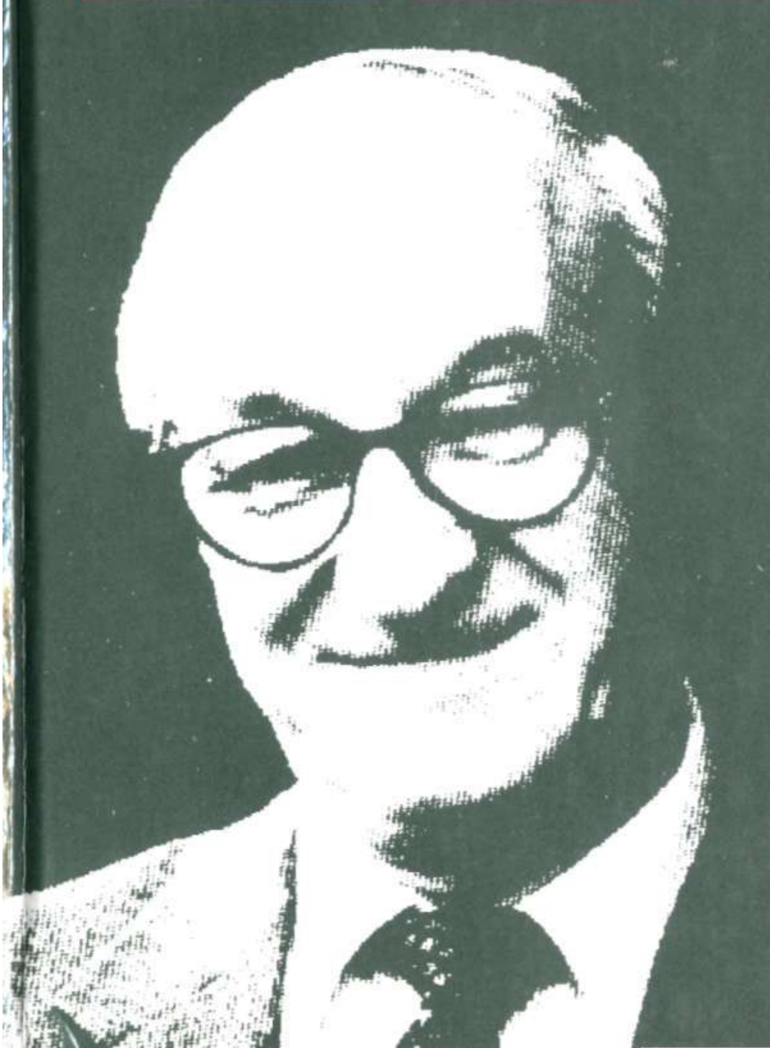

NataHaus
знание без границ

АЛЬБЕРТ БАНДУРА

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ



ЕВРАЗИЯ



АЛЬБЕРТ БАНДУРА

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ

ЕВРАЗИЯ
Санкт-Петербург
2000

За помощь в осуществлении издания данной книги
издательство «Евразия» благодарит

Кипрушкина
Вадима Альбертовича

Перевод с английского
под редакцией Чубарь Н. Н.

А. Бандура
Теория социального научения. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.

ISBN 5-8071-0040-9

Мы представляем отечественному читателю первый перевод на русский язык базового сочинения известнейшего ученого Альберта Бандуры, стоящего у истоков социально-когнитивного направления в психологической науке.

В «Теории социального научения» автор систематически излагает обоснованные предположения о том, что поведение человека регулируется сложными взаимодействиями внешних и внутренних факторов: социальные процессы оказывают на поведение ни чуть не меньшее влияние, чем когнитивные.

Классическая бехевиористская формула «стимул — реакция» опосредуется влесением социальных и когнитивных процессов.

ISBN 5-8071-0040-9

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ: СОЦИАЛЬНЫЕ КОРНИ, СОЦИАЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Вот он подлинный бихевиоризм. «Теория социального научения» — это первый перевод на русский язык трудов известного ученого Альберта Бандуры, и первая же, основополагающая теория, систематически излагающая его взгляды на поведение человека. Дальнейшая работа в данном направлении привела его к более общим умозаключениям, постулированным в социально-когнитивной теории, которая существенно отличается от классического обусловливания по Павлову и от оперантного научения Скиннера.

Господствовавшие ранее в психологии точки зрения сводили объяснение поведения либо к личностным факторам, либо к ситуационным, исключая из поля зрения когнитивные структуры и процессы. Но человек не является абсолютно свободным от собственной природы. Наиболее важным оставался вопрос о том, является ли связь между ситуационным побуждением и последующим поведением прямой (так, например, в теории научения Скиннера, которого часто критикуют за механистичность), или опосредована разного рода когнитивными процессами: оценкой актуальной ситуации, антиципацией событий и оценкой их последствий. Конечно, сложно наблюдать когнитивное переменные, можно лишь косвенно заключить об их существовании по отдельным признакам.

Бандура создал обоснованную теорию, .в противовес- точке зрения, в которой индивидуум рассматривался как пассивный ответчик на внешние стимулы или жертва

неосознанных побуждений. Автор показывает, что поведение объясняется в терминах непрерывной реципрокной интерактивности, в которой личностные, ситуационные и поведенческие факторы взаимодействуют между собой как взаимозависимые детерминанты. В рамках этого подхода наиважнейшую роль играют символические, косвенные и саморегуляционные процессы.

С самого начала своей научной деятельности Альберт Бандура уделял особое внимание огромной роли символического моделирования в формировании и распространении новых форм поведения и социальных отношений. С развитием коммуникационных технологий, символическое окружение играет все возрастающую роль в распространении идей, ценностей и стилей поведения.

С позиций социального научения моделирование влияет на научение главным образом через информативную функцию\Если бы люди руководствовались в повседневной жизни только методом проб и ошибок, то научение было бы очень трудоемким, не говоря уж рискованным процессом. Но, в большинстве случаев, наблюдая за другими, мы обучаемся на примерах пусть даже приблизительных, и поэтому избегаем многих ошибок.

V Наиболее спорным вопросом в научении через наблюдение является вопрос о роли подкрепления. Предполагается, что последствия автоматически подкрепляют поведение, без участия когнитивных структур. Однако в процессе изучения ученые пришли к заключению, что когда научение происходит неосознанно, то оно крайне замедленно во времени и малоэффективно. Чаще всего подкрепление переживается непосредственно или опосредовано. Однако, кроме прямого и косвенного подкрепления, люди свое собственное поведение регулируют посредством самоподкрепления. Самоподкрепление осуществляется в том случае, если люди придерживаются высокого уровня исполнения и вознаграждают или наказывают себя за достижения и неудачи. Люди способны осуществлять некоторый когнитивный контроль над своим собственным поведением, мотивацией и окружающей их средой. В контексте самоподкрепления Альберт Бандура вводит термин саморегуляция и показывает,

как человеческое поведение мотивируется и регулируется внутренними стандартами и самооценочными реакциями.

Самоэффективность занимает центральное место в размышлениях Бандуры. Когда люди осознают собственную эффективность в специфической ситуации, они начинают прилагать больше усилий, дольше могут противостоять препятствиям, выдерживают враждебные обстоятельства и неприятные переживания. Высокая самоэффективность, связанная с ожиданием успеха, обычно приводит к хорошему результату и повышает таким образом самоуважение. И, напротив, низкая самоэффективность приводит к неудаче и снижению самоуважения. Человек постоянно пытается контролировать непредсказуемые ситуации и таким образом пытается осуществлять контроль над разнообразными аспектами бытия.

Бандура считает поведение достаточно целенаправленной активностью, а эффективность намерений в регулируемом поведении определяется частично тем, насколько далеко цели устремлены в будущее.

Чубарь Н. Н.

ПРЕДИСЛОВИЕ

В этой книге я предпринял попытку ввести анализ человеческого мышления и поведения в унифицированные теоретические рамки. Ведь то, какие именно аспекты психологического функционирования подвергаются более тщательному изучению, а какие остаются без внимания, во многом зависит от взглядов на человеческую природу. Теоретические концепции аналогичным образом определяют парадигмы, используемые для сбора доказательств каждой рассматриваемой теории. Так, например, теоретики, которые исключают из круга человеческих возможностей способность к самоуправлению, ограничивают исследования только внешними источниками влияния. И хотя подобные исследования предоставляют весьма убедительные доказательства, что поведение действительно подчиняется внешнему контролю — все же, если ограничивать диапазон научных исследований лишь узким кругом психологических процессов, пренебрегая прочими, можно прийти к крайне обедненному представлению о человеческом потенциале.

На протяжении многих лет самые разнообразные бихевиоральные теории и вносили свой вклад в наше понимание того, как поведение усваивается и изменяется под воздействием непосредственного опыта. Однако традиционные способы концептуализации и изучения человеческого поведения были слишком ограниченными и часто затруднялись механическими моделями более ранних периодов развития. В последние годы достигнут значительный прогресс в нашем понимании психологических процессов, что привело к необходимости пересмотра отдельных фундаментальных допущений о том, как человеческое поведение приобретается и регулируется. Эта книжная серия представляет некоторые важ-

нейшие открытия в рамках основных работ по теории социального научения.

1 Б теории социального научения особо подчеркивается роль косвенных, символических и саморегуляционных процессов в психологическом функционировании. Изменения в теоретических перспективах добавили к стандартным методам исследования новые парадигмы. Так, признание факта, что человеческие мысли, эмоции и поведение могут подвергаться значительному воздействию в результате наблюдения или непосредственного опыта, поспособствовало развитию парадигм наблюдения для изучения возможностей социально опосредованного опыта.

Экстраординарная способность человека использовать символы позволяет ему репрезентировать события, анализировать свой сознательный опыт, связываться с другими людьми на любом расстоянии во времени и пространстве, планировать, творить, воображать и исполнять предвосхищаемые действия. Новый акцент на символические функции мышления расширяет сферу применения методик анализа мышления и механизмов, посредством которых мышление регулирует действие.

Третьей отличительной чертой теории социального научения является то, что центральная роль в ней отводится процессам саморегуляции. Люди не являются простыми механизмами, полностью зависящими от внешних влияний. Они сами отбирают, организуют и трансформируют стимулы, со всех сторон обрушивающиеся на них. Через самовырабатываемые побуждения и их последствия люди могут оказывать существенное влияние на свое поведение. То есть, другими словами, среди детерминант действий человека можно обнаружить и влияния, выработанные им самостоятельно. Признание человеческих самоуправляющих способностей подтолкнуло к исследованию парадигм саморегуляции, где индивидуумы сами служат главными агентами происходящих с ними изменений.

Теория социального научения подходит к объяснению человеческого поведения в терминах непрерывной реципрокной интерактивности между когнитивными, поведенческими и внешними детерминантами. Возможности людей оказывать влияние на свою судьбу, а также

их самоуправление ограничены рамками процесса реципрокного детерминизма. Такая концепция человеческого функционирования, с одной стороны, не делает человека бессильным существом, брошенным на произвол внешних сил; с другой стороны, не представляет его и абсолютно свободным физическим агентом, способным стать кем угодно. Человек и его окружение являются взаимо влияющими детерминантами.

Данная книга представляет собой краткий обзор последних теоретических и экспериментальных достижений в области социального научения. Многие традиционные концепции в теории социального научения расширены и переопределены с тем, чтобы отразить изменения в вышеупомянутых теоретических акцентах. Излагаются и новые сведения о тех психологических процессах, которые при традиционном подходе либо не рассматривались вообще, либо рассматривались лишь частично. Исследования по социальному научению непрерывно множатся и развиваются; рамки данной книги не позволяют провести детальный обзор используемой литературы. Более подробный анализ концептуальных и эмпирических аспектов теории социального научения будет представлен в следующем томе.

Я с удовольствием пользуюсь возможностью выразить свою признательность тем, кто помогал мне в работе над проектом. Грант, предоставленный Фондом Джона Саймона Гуггенхейма, оказался незаменимым на ранней стадии работы над книгой. Я благодарен Фреду Канферу за его комментарии к первой версии рукописи. Также мне хочется выразить признательность моим коллегам и студентам, вопросы которых помогли мне прояснить многие темы, рассматриваемые в данной работе. Часть пересмотренных материалов, включенных в эту книгу, была опубликована в монографии *«Теория социального научения»*, а позже в журнале *«Американский психолог»* (1975), под заглавием *«Теория и модели человеческого поведения».* Я благодарен за разрешение использовать этот материал. Ну, и наконец, я выражаю особую благодарность Джулии Баскетт за ее неоценимую помощь в работе над многочисленными версиями рукописи.

ГЛАВА ПЕРВАЯ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

На протяжении многих лет выдвигалось множество теорий, которые были призваны объяснить человеческое поведение. До недавнего времени большая часть теоретиков придерживалась того мнения, что главнейшими детерминантами поведения являются различные мотивирующие силы в виде потребностей, побуждений и импульсов, нередко действующих на подсознательном уровне. Поскольку сторонники этой научной школы полагают, что основными причинами проявления определенного вида поведения являются силы, заключенные в самом индивидууме, то именно в них они и ищут объяснение того, почему люди ведут себя так или иначе. В настоящее время такой подход пользуется широкой популярностью, однако сомнения по его поводу тоже высказываются.

Теории такого сорта не раз подвергались критике как с точки зрения концептуальной, так и эмпирической. Им вменялось то, что внутренние детерминанты в них выводятся из поведения, которое они, предположительно, должны были порождать — таким образом, под маской объяснений кроются простые описания. Так, наличие враждебных импульсов выводилось из гневного поведения человека, которое затем приписывалось воздействию глубоко укоренившихся враждебных импуль-

сов. Аналогично, наличие мотивов достижения выводилось из поведения, направленного на достижение; наличие мотивов зависимости — из зависимого поведения; наличия мотивов стремления к власти — из доминирующего поведения, и т. д. Не существует ограничений числа мотивов, выводимых из тех типов поведения, которые они, предположительно, порождают. Фактически, различные теории предлагают самые разнообразные перечни мотивов: одни из них содержат универсальные, многоцелевые побуждения, другие — различные наборы специфических побуждений.

Концептуальная структура теорий, ссылающихся на импульсы как на основные стимулы поведения, уже не раз подвергалась критике за то, что она не учитывает всей сложности человеческого реагирования. Никакими внутренними мотивами не объяснить многочисленные вариации поведения в тех или иных ситуациях. В тех случаях, когда изменения в поведении порождаются различиями во внешних условиях, постулируемые внутренние мотивы не могут быть менее сложными, чем их результат.

Здесь следует подчеркнуть, что сомнению подвергается не само существование мотивированного поведения, а только то, в какой степени такое поведение можно объяснить воздействием импульсов. Необходимость введения ограничений можно проиллюстрировать на примере такого простого и широко распространенного занятия, как чтение, которое обладает всеми признаками действия, в высшей степени мотивированного. Люди тратят значительные суммы денег, покупая книги и журналы; они прикладывают определенные усилия на то, чтобы отыскать нужные книги в библиотеках; затем они читают часами; и наконец, они могут испытывать эмоциональное расстройство, если их лишить привычного чтения (к примеру, если им вовремя не доставят любимую газету).

Следуя общепринятой практике, можно приписать такое активное чтение воздействию силы «побуждения к чтению» — или же даже какому-нибудь более высокому мотиву. Однако, если кто-то захочет составить

прогноз, что люди читают, как долго они читают и каким образом выбирают материал для чтения, следует не искать побуждения, а проанализировать, каковы предшествующие побудительные мотивы и каковы ожидаемые преимущества такого чтения, а также оценить влияющие на чтение когнитивные факторы. С точки зрения предшествующих событий, можно, кроме всего прочего, поинтересоваться, что в настоящий момент рекомендуется прочесть и что соответствует требованиям повседневной жизни. В дальнейшем же чтение регулируется намерениями самого человека, его самооценкой, его ожиданиями и его тягой к знаниям. Существует критическое различие между объяснением возможной мотивации поведения через предшествующие события, стимулы и когнитивные побуждения, которые можно верифицировать экспериментальным путем и позитивным изучением внутренних побуждений, которым определенно недостает четких оценок (Bolles, 1975).

Концептуальную адекватность импульсно-энергетических теорий можно обсуждать бесконечно долго, однако невозможно проигнорировать их эмпирические ограничения. Подобные теории предоставляют готовые объяснения прошедших событий, но они оказываются несостоятельными в прогнозировании событий грядущих (Mischel, 1968; Peterson, 1968). В большинстве случаев любая такая теория может объяснить лишь свершившиеся факты. При этом уровень объяснений оценивается той точностью, с которой психологическая теория определяет условия, управляющие психологическими явлениями и механизмами, посредством которых осуществляется детерминантное воздействие. Обсуждаемые здесь подходы не показали удовлетворительных результатов при проверке их способности предоставлять объяснения требуемого уровня.

О ценности теории, в конце концов, можно судить и по возможностям разработанных в ней процедур, направленных на осуществление психологических изменений. В других науках о новых теориях судят по тому, каков их потенциальный вклад в техническое развитие. Предположим, к примеру, что в области воздухоплавания

в ходе исследований в аэродинамической трубе ученые открыли новые принципы движения. Однако, если при практическом внедрении этих принципов они так и не смогут спроектировать аппарат, способный летать, то ценность их теоретических выкладок представляется нам весьма сомнительной. Те же рассуждения можно привести и относительно медицинских теоретических разработок, когда они оказываются не в состоянии привести к успешному лечению заболеваний. При психологическом подходе, в котором центральное место отводится воздействиям внутренних импульсов, достижение просветления или самоосознания признаются весьма существенными событиями для выработки устойчивых изменений в поведении. Помечая импульсы, которые проявляются самыми разнообразными способами, глубинные детерминанты поведения постепенно доводятся до уровня сознания. После того, как импульсы становятся осознанными, они, по-видимому, либо перестают функционировать как стимуляторы, либо становятся более доступными контролю со стороны сознания.

Однако при проведении экспериментов, в которых оцениваются фактические изменения в поведении, исследователи постоянно сталкиваются с трудностями при попытках показать, что поведение человека, прошедшего психодинамически-ориентированное лечение, изменяется более, чем поведение людей из контрольной группы, которые никаким процедурам не подвергались (Bandura, 1969; Rachman, 1971). Складывается впечатление, что проникновение в глубинные мотивы личности определяется в большей степени мерой убеждения, нежели процессом самопознания. Как однажды заметил Мармор (1962), каждый психодинамический подход имеет свой собственный набор любимых внутренних причин и свою собственную лучшую марку инсайта. Гипотетические детерминанты можно с легкостью установить в ходе не требующих подтверждения интервью, предлагая удобные для внушения интерпретации и специально отобранные наблюдения, вполне согласующиеся с убеждениями самих психотерапевтов. Именно таким образом сторонники различных теоретических ориентации раз за разом

открывают работающие на них детерминанты — и, естественно, крайне редко встречают свидетельства в пользу детерминант, провозглашаемых представителями конкурирующих школ. На самом деле, если вам потребуется сделать прогноз, какие типы инсайтов и какие неосознаваемые побуждения могут выявиться у индивидуума в ходе психоанализа, то гораздо полезнее будет выяснить не фактическое психологическое состояние клиента, а систему концептуальных убеждений самого психотерапевта.

Разговоры о том, что под вывеской самопознания скрывается лишь смена убеждений, в равной степени уместны и по отношению к бихевиоральным подходам, если они в основном учат людей лишь интерпретировать свои поступки в бихевиоральных терминах, но оказываются не в состоянии изменить того поведения, по поводу которого клиент и обращается за помощью. По той же самой причине психологические методы лучше всего оценивать на основании того, какова их эффективность в изменении фактического психологического функционирования.

В итоге становится очевидным, что для того, чтобы достигнуть какого-то прогресса в понимании человеческого поведения, необходимо предъявлять более строгие требования для оценки адекватности выбранной системы объяснения. Теория должна продемонстрировать свою способность к прогнозированию. Она должна с точностью идентифицировать детерминанты человеческого поведения, а также сторонние механизмы вмешательства, ответственные за происходящие изменения.

Развитие бихевиоральной теории сместило фокус причинно-следственного анализа от аморфных внутренних детерминант в сторону подробного рассмотрения внешних влияний на реактивность человека. Поведение теперь широко анализируется в терминах стимулирующих условий, породивших это поведение, и подкрепляющих условий, поддерживающих его. Исследователи продемонстрировали, что образцы реакций, которые в общем случае приписывались внутренним причинам, могут быть порождены, подавлены или восстановлены под воздей-

ствием изменяющихся внешних условий. Результаты этих исследований навели многих психологов на мысль о том, что детерминанты поведения кроются не в самом организме, а в возможностях внешней среды.

Идея о том, что человеческое поведение-регулируется извне, несмотря на богатое документальное обоснование, было встречено без энтузиазма. Многие восприняли ее как провозглашение одностороннего процесса управления, при котором индивиду отводится роль объекта, пассивно реагирующего на причуды внешних влияний, обрушивающиеся на него со всех сторон. В популярных рассказах о возможностях психологического контроля рисуется пугающий образ сообщества, члены которого подвергаются манипулированию по воле оккультных технократов.

Имеется еще одно следствие радикального бихевиоризма, которое порождает сомнения во многих умах. Если внешняя среда управляет поведением, то при изменении обстоятельств должно меняться и само поведение. Бихевиористы не могут однозначно согласиться с этим утверждением — по их мнению, то, каким будет поведение людей, одинаковым или различным, зависит от функциональной эквивалентности внешней среды. Так, если разумное поведение имеет функциональную ценность при различных внешних условиях, то люди и в дальнейшем будут его демонстрировать, несмотря на существующие различия. И напротив, если, к примеру, разговор в приказном тоне с полицейским приводит к наказанию, в то время как аналогичный разговор в магазине приводит к быстрому обслуживанию, то люди определенно будут разговаривать властно с торговцами, но зато проявлять осторожность в общении с полицейскими. Бихевиоральная теория, таким образом, имеет дело, скорее, с условиями, определяющими как общие, так и специфические черты в поведении, нежели с одной лишь изменчивостью поведения. Тем не менее понятие о том, что поведение может быть ситуационно-специфическим, противоречит твердому убеждению в том, что люди обладают качествами или предрасположенностями, которые дают им возможность демонстрировать после-

довательное поведение при изменяющихся обстоятельствах. Старое противоречие о ситуационных и предшествующих детерминантах поведения, о котором не было слышно долгие годы, вновь превратилось в объект пристального внимания.

Исследования, в которых такое поведение, как, например, агрессия или зависимость, оценивалось при различных внешних условиях, выявили некоторую последовательность в поведении при изменении ситуаций (Mischel, 1968). Комментируя этот вопрос, Мишель называет ряд факторов, которые, возможно, могли заставить увидеть последовательное поведение там, где его на самом деле нет. В список факторов, создающих впечатление последовательного поведения, входят: постоянство внешнего облика, речи, манеры выражаться; регулярное повторение внешних условий, в которых многократно наблюдается данный индивидуум; использование исследователем тестов личности, где испытуемым предлагается оценить свое поведение в «типичных», а не в специфических ситуациях и т. д. Таким образом изменяемая реактивность либо маскируется, либо игнорируется, либо интерпретируется каким-то иным образом.

Усилия, прилагаемые к тому, чтобы лишить личностные качества и мотивы их власти, не остались без ответной реакции со стороны противников таких действий. Они утверждают, что кажущиеся различными виды поведения могут быть проявлениями одних и тех же глубинных мотивов. Однако такой аргумент не кажется слишком убедительным, поскольку не существует надежных критериев для идентификации, какие виды поведения являются проявлениями определенных мотивов. Некоторые исследователи подвергают сомнению допущения традиционных методов, вводимые при изучении последовательности поведения. Бем и Аллен (1974) выдвинули предположение, что некоторые люди действительно проявляют последовательность в поведении, но эта последовательность практически затушевывается в тех случаях, когда данные, полученные от респондентов, оцениваются в рамках той теории, которой придерживается исследователь. Проведенные Бемом и Алленом

тесты показали, что те индивидуумы, которые считали свое поведение последовательным по некоторым параметрам (например, по мере дружелюбия и совестливости), более согласованно оцениваются другими, нежели те, кто идентифицирует свое поведение как непоследовательное и переменчивое. Однако подобные научные выводы о последовательности или непоследовательности поведения оценить чрезвычайно трудно, поскольку большая часть результатов представляется в виде общей суммы баллов рейтинговых оценок при различных ситуациях. В дополнение к собственной оценке своего поведения участники эксперимента получали оценки своих родителей и коллег — причем при этом использовался опросник, в котором описывались различные ситуации. Ну а затем все суммировалось и выставлялся общий балл. В то же время совершенно очевидно, что при проверке последовательности поведения следует оценивать, каким образом варьируется поведение при различных обстоятельствах, а не то, каковы отношения человека с окружающими или насколько согласуются между собой суждения разных людей.

Наиболее ценной по объему получаемой информации в данном случае представляется методика, при которой регистрируется, насколько сильно люди разнятся по своему поведению от ситуации к ситуации при условии, что при этом у них имеется возможность оценивать потенциальные последствия. Ситуации для изучения следует выбирать не произвольно, они должны быть отобраны с точки зрения возможных последствий, к которым данное поведение при данной ситуации, как правило, приводит. Такие исследования, несомненно, должны продемонстрировать, что в большинстве случаев люди способны проявлять проницательность и разборчивость в своем поведении. Только путем поэтапного изменения различных параметров окружающей среды, можно адекватно оценить реакцию людей на внешние обстоятельства. Количество индивидуумов, которых можно отнести к респондентам, поведение которых не меняется, будет колебаться в зависимости от того, какое поведение выбрано для изучения; насколько велика раз-

ница в последствиях данного поведения при различных обстоятельствах; что оценивается: вербальный отчет о поведении или само поведение. Дружелюбное поведение, равно как и разумное, функционально при разных обстоятельствах, и потому оно должно проявляться с большей последовательностью, нежели такое поведение, которое при меняющихся обстоятельствах приводит к различным результатам. Например, достаточно трудно найти таких подростков, которые неизменно демонстрируют агрессивность: по отношению к своим родителям, учителям, ровесникам, полицейским, поскольку последствия одного и того же поведения в различных случаях могут различаться весьма существенно (Bandura и Watters, 1959). Даже в случае такого, казалось бы, приемлемого во всех отношениях дружелюбия, ряды респондентов, проявляющих последовательность в поведении, могут быть существенно сокращены, если включить в круг исследования такие ситуации, когда дружелюбие является маловероятным — например, в случаях эксплуатации человека человеком или проявления дискриминации. В таких случаях неизменное дружелюбие могут продемонстрировать разве что люди, абсолютно ограниченные или обладающие пониженным осознанием окружающей реальности.

К сожалению, термин «последовательное» при рассмотрении вопросов о вариабельности поведения применяется не совсем уместно, поскольку в таких случаях это слово несколько двусмысленно. Последовательность поведения действительно подразумевает наличие таких добродетелей, как устойчивость и принципиальность, но все дело в том, что при этом по контрасту автоматически вводится понятие «непоследовательное» с подразумеваемой под ним неустойчивостью и беспринципностью. Однако во многих случаях имеет место нечто противоположное. Если бы люди всегда и при всех обстоятельствах вели себя принципиально одинаково, то они должны были бы быть крайне невнимательны к окружающему миру, глухи или безразличны к личным или социальным результатам своего поведения. В любом случае, инверсия подразумеваемого значения термина «состоятельность»

отвлекает внимание от изучения взаимного влияния внешней среды и детерминант поведения и переводит его на поиски инвариантного поведения.

Большинство участников дискуссии о детерминантах вариаций поведения со временем приняли ту точку зрения, что поведение является результатом взаимодействия индивида и конкретной ситуации, а не следствием чего-то одного из них (Bowers, 1973; Endeler & Magnusson, 1975). Достигнутый консенсус несколько снизил остроту дискуссии, но основной вопрос — каким образом эти два источника влияния взаимодействуют при формировании поведения — все еще требует прояснения.

Взаимодействие может быть концептуально представлено различными способами, отражающими различные взгляды на причинно-следственные процессы. В одной из концепций интерактивности индивидуум и ситуация рассматриваются как независимые сущности, которые в сочетании и определяют, каким же будет поведение. Этот подход часто представляется в виде формулы $B = f(P,E)$, где В означает поведение, Р — личность и Е — окружение. Как будет показано далее, правомерность применения этого весьма распространенного подхода представляется спорной по целому ряду причин. Факторы индивидуальности и внешней среды не являются абсолютно независимыми детерминантами — скорее, они взаимно определяют друг друга. Невозможно представить себе «индивидуума», совершенно независимого от своего поведения. В значительной степени именно через посредство своего поведения люди и создают окружающие их условия, которые оказывают встречное влияние на их поведение. Переживания и опыт, порождаемые поведением, в свою очередь также отчасти определяют, кем становится индивидуум и что он может сделать, что, безусловно, влияет на все его последующее поведение.

Существует и вторая концепция интерактивности, в которой индивид и ситуация изображаются уже как взаимозависимые мотиваторы поведения, но само результирующее поведение, согласно данной концепции, уже никоим образом не принимает участия в процессе

[B = f(P ↔ E)]. Но, как мы уже видели, поведение является интерактивной детерминантой, а не просто результатом «взаимодействия между индивидуумом и ситуацией».

С точки зрения теории социального научения, которая будет подробно проанализирована позднее, на интерактивность следует смотреть как на процесс реципрокного детерминизма — поведение, другие личностные факторы и факторы внешней среды взаимодействуют меж собой как взаимозависимые детерминанты [B ↗P↘ ↔ E] — причем их взаимодействие различается в зависимости от условий и вида поведения. В некоторые моменты факторы внешней среды налагают суровые ограничения на поведение, а в иное время именно индивидуальные факторы являются регуляторами, подавляющими ход внешних событий.

Здоровая критика экстремального бихевиоризма заключается в осуждении его чрезмерного стремления избавиться от случайных внутренних причин. Сторонники этой школы пренебрегают теми детерминантами поведения, которые проистекают из когнитивных функций. Они выдвигают множество причин, почему когнитивные события недопустимы в каузальном анализе. Утверждалось, да и сейчас утверждается, что явления, относящиеся к когнитивным, можно оценить только посредством не заслуживающих доверия личных рассказов, что они являются лишь предполагаемыми, эпифеноменальными или даже просто фиктивными.

Однако тот факт, что некоторые из внутренних причин, на которые теоретики ссылались в течение многих лет, были плохо обоснованы, еще не является основанием для полного исключения любых внутренних детерминант из сферы научного исследования. В настоящее время проводится широкий круг исследований, в которых когнитивные явления инициируются по заданию, их наличие оценивается по косвенным признакам, а их функциональное отношение к поведению тщательно изучается. Результаты подобных исследований говорят о том,

что в тех случаях, когда люди усваивают поведение, используя самостоятельно выработанные когнитивные средства, они делают это значительно лучше, нежели когда усваивание поведения происходит посредством подкрепления повторяющегося поведения. Так как понимание того, что когнитивные факторы также оказывают воздействие на поведение, постоянно растет, выступления против влияния внутренних детерминант начинают утрачивать свою силу.

Теория, отрицающая, что мысль способна управлять действием, не в состоянии объяснить сложного человеческого поведения. Несмотря на то, что в рамках теории оперантного научения когнитивная деятельность начисто отрицается — все же невозможно просто взять и отбросить рассмотрение ее роли в каузальной последовательности. Поэтому сторонники теории оперантного научения переводят когнитивные операции в термины поведения и приписывают их результаты прямому воздействию внешних событий. Давайте рассмотрим некоторые примеры подобного процесса экстернализации. В тех случаях, когда поступаемая информация воздействует на поведение посредством влияния на мышление, это отображается как процесс управления стимулами. Стимулы при этом представляются как то, что непосредственно влияет на поведение, — связующие звенья, а именно формирующиеся суждения, в расчет не берутся. Если в присутствии стимулов, которые ранее ассоциировались с болезненным опытом, люди ведут себя оборонительно, то предполагается враждебность этих стимулов, а не тот факт, что индивид по прошлому опыту научился предвидеть неприятные последствия конкретно от этих стимулов. На самом деле в результате приобретенного опыта изменяются знания индивидуума об окружающей его среде. Так, например, если какое-то слово предвещает физически болезненное раздражение, то оно приобретает предупреждающее значение для человека, а вовсе не болезнетворные свойства физического раздражителя.

Вопрос о локусе, в котором фактически действуют детерминанты поведения, относится к вопросам влияния подкрепления и внешним стимулам. Кардинальным за-

коном оперантной теории всегда было то, что поведение управляется его непосредственными последствиями. Если бы были важны только сиюминутные реакции и подкрепления, то при прерывистом подкреплении организм должен был бы быстро прекратить свое реагирование, однако на самом деле именно при таких условиях поведение поддерживается наиболее устойчиво. Так, если подкрепление получает только каждая пятидесятая реакция, то очевидно, что 98 процентов действий являются бесплодными, и только 2 процента вознаграждаются. Поскольку, несмотря на явно обескураживающий результат, поведение не меняется, видимо, следует попытаться посмотреть несколько далее непосредственных последствий.

Приверженцы оперантного обусловливания недавно выдвинули предположение о том, что поведение регулируется интегрированной обратной связью в большей степени, нежели непосредственными результатами (Baum, 1973). В соответствии с таким подходом организмы интегрируют информацию о том, насколько часто их реакции получают подкрепление в течение определенного промежутка времени, и регулируют свое поведение в соответствии с суммарными последствиями. Этот тип анализа близко подходит к тому, чтобы обнаружить связь последующих поступков с последствиями предыдущих через интегрирующее влияние мышления, чтобы связать эффект от последствий и интегрирующее влияние мышления. Люди должны помнить об обстоятельствах и о том, как часто их поведение получало подкрепление — то есть, из общей последовательности событий им следует выделить образец результативного поведения. Здесь когнитивные навыки представляют собой способность к интеграции.

Согласно точке зрения теории социального научения, люди не побуждаются к определенным действиям исключительно внутренними силами или внешними стимулами. Психологическое функционирование, скорее, следует объяснять в терминах непрерывной реципрокной интерактивности персональных и внешних детерминант.

В рамках такого подхода важнейшую роль играют символические, косвенные и саморегуляционные процессы.

В психологических теориях традиционно предполагалось, что научение может происходить только при реализации реакций и переживании их результатов. Фактически же всякие феномены научения, проистекающие из непосредственного опыта, происходят на опосредованной основе путем наблюдения за поведением других людей и последствий такого поведения. Способность обучаться путем наблюдения дает людям возможность усваивать сложное, комплексное поведение, без необходимости долго и нудно изучать его методом проб и ошибок.

Сокращение процесса усвоения поведения через наблюдение является жизненно важным как для развития, так и для выживания. Поскольку ошибки могут привести к дорогостоящим, а иногда и роковым последствиям, то возможность выживания могла бы стать маловероятной, если бы у человека не было иного способа учиться, кроме как на собственном болезненном опыте проб и ошибок. По этой самой причине никто не станет учить ребенка плавать, подростка — водить машину, а студента — делать хирургические операции, предоставив ему полную возможность самостоятельно испытать последствия своих успехов и неудач. Чем серьезнее и опаснее последствия возможной ошибки, тем больше надежд на научение путем наблюдения за действиями компетентных людей. И даже помимо вопроса о выживании, очень трудно представить себе процесс социальной передачи информации, в котором язык, стиль жизни, практика культуры преподаются новому члену сообщества исключительно посредством выборочного подкрепления успешного поведения, без использования моделей, представляющих образцы культурного поведения.

Некоторые сложные виды поведения могут вырабатываться только с помощью моделирования. Если ребенок не имеет возможности слышать слов окружающих, то для него практически невозможно освоить лингвистические навыки, составляющие язык. Сомнительно, чтобы кто-либо смог сформировать сложные слова, не говоря уже о развитой речи, в результате избирательного

подкрепления случайного набора звуков. В других видах поведения, которые формируются уникальными сочетаниями элементов, выбранных из многих вариантов, вероятность случайно воспроизвести шаблон поведения — либо нечто, его напоминающее, — также является весьма малой. Когда новые формы поведения могут быть эффективно переданы только с помощью социальных подсказок, моделирование является незаменимым аспектом научения. Даже если существует возможность внедрить новое поведение другими средствами, использование моделирования значительно сокращает этот процесс.

(Способность применять символы предоставляет людям мощное средство общения с окружающей средой. Через посредство вербальных и воображаемых символов люди преобразуют и сохраняют опыт в репрезентативной форме, что является руководством для будущих действий. Способность к целенаправленным действиям коренится в символической активности. Образы желаемого будущего помогают формированию таких видов поведения, которые специально предназначаются для достижения отдаленных целей. Посредством символов люди могут решать проблемы без практической реализации всех возможных решений. Они могут предвидеть возможные последствия различных поступков и соответственно корректировать свое поведение. Без использования символов невозможно было бы рефлексивное мышление. Теория человеческого поведения, таким образом, не может позволить себе пренебрегать символической активностью.

Другой важной чертой теории социального научения является та выдающаяся роль, которая отводится способности к саморегуляции. Организуя побудительные мотивы, поступающие от внешнего окружения, генерируя когнитивные средства поддержки, оценивая последствия собственных поступков, люди способны до некоторой степени осуществлять контроль за своим собственным поведением. Можно с уверенностью сказать, что функции саморегуляции создаются и время от времени поддерживаются внешними влияниями. Однако тот факт, что они имеют внешнее происхождение, не отри-

цает того, что, будучи однажды сформированными, функции саморегуляции частично определяют совершение тех или иных поступков.

Всеобъемлющая теория поведения должна объяснить, каким образом усваиваются образцы поведения и каким образом их проявление постоянно регулируется взаимодействующими между собой внешними и внутренними источниками влияний. С точки зрения теории социального научения природу человека можно представить как широкий набор возможностей, которые могут быть сформированы и опосредованным опытом, и представлены в огромном разнообразии форм в рамках биологических ограничений. Разумеется, уровень психологического и физиологического развития определяет то, что может быть усвоено в каждый конкретный период времени. Все эти вопросы будут подробно рассмотрены в следующих главах.

ГЛАВА
ВТОРАЯ

ИСТОКИ ПОВЕДЕНИЯ

За исключением лишь некоторых элементарных рефлексов, человек появляется на свет, не обремененный врожденными стереотипами поведения. Ему еще предстоит им обучиться. Новые формы поведения вырабатываются на основе как непосредственного личного опыта человека, так и его наблюдений за поведением окружающих. В процессе осваивания поведения, без сомнений, важную роль играют и биологические факторы. Гены и гормоны оказывают воздействие на физическое развитие, которое в свою очередь способно влиять на поведение. По мере того, как углубляются человеческие знания о бихевиоральных процессах, дихотомическое отношение к поведению — либо как к исключительно заученному, либо как к исключительно врожденному — становится все менее распространенным.

Хотя еще и поныне находятся убежденные сторонники теории, гласящей, что поведение определяется исключительно наследственностью и внешним окружением, в наши дни уже широко признается тот факт, что личный опыт и физиологические факторы также вносят весомый вклад в формирование поведения. Однако они взаимодействуют меж собой каким-то неуловимым образом — и поэтому их не так-то просто разделить.

Даже тогда, когда ответные реакции, казалось бы, всецело формируются на основе опыта научения, воздействие физиологических факторов все равно сказывается. Таким образом, определенная модель поведения складывается преимущественно из компонентов, приобретенных на основе жизненного опыта, но, как часть природного наследия, в ней присутствуют и рудиментарные элементы. В качестве примера можно указать на тот факт, что дети рождаются с умением произносить весьма ограниченный набор элементарных звуков, из которых они со временем учатся компоновать множество вариантов слов и предложений. Исходные фонетические элементы кажутся тривиальными по сравнению с теми сложными вербальными конструкциями, которые осваиваются позднее — и, тем не менее, роль их существенна. Было бы, однако, явным заблуждением считать поведение инстинктивным только на том основании, что оно несет в себе некоторые врожденные элементы. Многие виды так называемого инстинктивного поведения, даже у низших видов, содержат значительную долю опыта научения.

Поведение не возникает как некая единая модель, оно формируется посредством интеграции многочисленных составляющих — различных видов деятельности самого разного происхождения. По этой причине более плодотворный путь изучения поведения: не делить его на категории приобретенного или врожденного, чтобы потом пытаться выяснить относительную значимость каждого из этих факторов, а проанализировать детерминанты бихевиоральных процессов.

НАУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ОТВЕТНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Самый элементарный способ научения, уходящий корнями в непосредственный личный опыт, основан на результатах тех или иных действий — положительных или отрицательных. Переживая повседневные события

своей жизни, люди очень скоро начинают понимать, что одни из их реакций, как правило, всегда ведут к успеху, другие — безрезультатны, а иногда даже имеют весьма печальные последствия. Благодаря процессу такого дифференцированного подкрепления постепенно отбираются эффективные формы поведения, в то время как неэффективные — отбрасываются.

Научение через подкрепление обычно изображается как механический процесс, в котором реакции автоматически и бессознательно формируются их непосредственными последствиями. Простые действия могут подвергаться модификации даже без осознания взаимосвязи между ними и их последствиями. Однако когнитивные способности человека позволяют ему извлекать гораздо больше пользы из своего личного опыта, чем это доступно организмам, не обладающим разумом.

Ответные последствия выполняют несколько функций. Во-первых, они несут в себе информацию. Во-вторых, они служат мотивацией, если благоприятны для организма. В-третьих, — и это, по-видимому, самая противоречивая их функция — они осуществляют автоматическое подкрепление реакций. Для полного понимания научения, основанного на ответных последствиях, требуется подробнейшим образом рассмотреть все три перечисленные функции.

Информативная функция

В ходе научения люди не только определенным образом реагируют, они также замечают произведенный ими эффект. Наблюдая за различными результатами своих действий, они вырабатывают гипотезы о том, какие реакции в данном случае являются более уместными, а какие — менее. Усвоенная таким образом информация в дальнейшем служит руководством к действию. Правильные гипотезы дают шанс совершать правильные действия, тогда как ошибочные ведут к действиям неэффективным. Сведения, получаемые в процессе позна-

2 Зак. №713

ния, таким образом, избирательно или подкрепляются, или не подкрепляются (Dylany & O'Connell, 1963).

Результаты изменяют поведение человека в основном благодаря вмешательству мышления. (Такое заявление, безусловно, противоречит механистическим воззрениям.) Подкрепляющие последствия служат своеобразным каналом передачи человеку информации о том, как следует поступить, чтобы получить желаемый результат и избежать неприятностей — правда, информации довольно-таки неотчетливой. Поскольку научение через ответные последствия по большей части является процессом когнитивным, в тех случаях, когда нет осознания того, что же конкретно подкрепляется, последствия вносят лишь незначительные изменения в общее поведение. Даже если определенные реакции и получают положительное подкрепление, фактически это мало что меняет, если люди, исходя из другой информации, сохраняют уверенность в том, что в последующем подобные действия вряд ли будут вознаграждаться (Estes, 1972).

Мотивационная функция

Антиципирующая способность позволяет человеку мотивировать свои действия, опираясь на их возможные последствия. Прошлый опыт формирует ожидания того, что определенные действия принесут ощутимые преимущества, другие не приведут к существенным результатам, а третьи будут отдалять будущие неприятности. Представляя в уме, какими могут быть последствия совершаемых ими действий, люди способны превращать их в мотивационные факторы своего поведения. Таким образом, можно сказать, что большая часть человеческих -действий находится под предварительным контролем. Так, домовладельцы вряд ли станут дожидаться момента, когда им по-настоящему придется пережить ужас пожара, они заранее запасаются страховым полисом; люди, отправляющиеся в дальние путешествия, как правило, не стремятся подвергать себя невзгодам, причиняемым

тропическими ливнями или снежными буранами, а предупреждают эти события, подбирая для себя подходящую одежду; точно так же и водитель не ждет остановки двигателя, чтобы заправить свой автомобиль бензином.

Способность предвидеть отдаленные последствия и переносить их на текущее поведение помогает выработке предусмотрительного поведения. Это достигается путем обеспечения человека стимулами и подкрепляющими мотивами для осуществления определенных действий. Побуждения, предвосхищающие само действие, повышают вероятность проявления того вида поведения, которое снова и снова получает подкрепление, — вот почему побудительная функция последствий играет исключительно важную роль.

Подкрепляющая функция

При объяснении подкрепления, как правило, исходно предполагается, что последствия подкрепляют поведение автоматически, то есть без участия сознания. Однако такой подход часто представляется весьма спорным — например, при ознакомлении с результатами исследований по вербальному научению, в ходе которого проводился анализ: при каких условиях и с какой частотой произносятся слова, получающие подкрепление, и в каких случаях они игнорируются. Параллельно отслеживалось, в какой мере частота применения тех или иных слов зависит от того, осознают или нет участники эксперимента, произнесение каких именно слов вознаграждается. На протяжении всего сеанса через определенные промежутки времени Спилбергер и Де Нике (1966) оценивали степень осведомленности участников. Выяснилось, что до тех пор, пока участникам эксперимента ничего не известно об условиях подкрепления, последствия никоим образом не изменяют их поведение; однако, как только они начинают понимать, какие именно реакции вознаграждаются, их поведение резко меня-

ется в нужную сторону. Чуть позже другие исследователи (Dulany, 1968), используя уже иные задания и подкрепления, пришли к аналогичному наблюдению: при отсутствии знаний о том, какое поведение получает подкрепление, оно подвергается лишь незначительному воздействию последствий. Однако и после проведения всех этих исследований многие вопросы остались открытыми.

Свои ранние исследования Постман и Сассенрат (1961) посвятили изучению временного соотношения между осознанием людьми происходящего, и изменениями их реакций. При проведении экспериментов обнаружилось следующее: когда участники эксперимента не осознают смысла происходящего, подкрепление приводит лишь к незначительному улучшению показателей; однако после того, как испытуемые приходят к правильному решению, они начинают демонстрировать весьма заметное закрепление соответствующих реакций. Ученые пришли к выводу, что, хотя научение может происходить и неосознанно, в таких случаях оно крайне замедленно и малоэффективно. Однако нарастающее число правильных реакций в конце концов помогает распознать, что обостряется; и как только это открытие делается, люди с готовностью демонстрируют соответствующее поведение — разумеется, при наличии значимых побуждений.

Можно получить совершенно различные результаты относительно взаимосвязи между осознанием происходящего и изменениями поведения: все зависит от того, насколько адекватно осведомленность измеряется. Если это происходит после выполнения многочисленных попыток, то к этому моменту участники эксперимента способны уяснить, какая реакция является правильной, а какая — нет, лишь на основе многократного подкрепления, и при отсутствии осведомленности. Имеются свидетельства, со всей очевидностью подтверждающие правильность такого предположения. Когда степень распознавания подкрепляющих условий измеряется спустя длительное время от начала эксперимента, то кажется, что осознание происходящего предшествует изменению поведения; но если измерения проводят через короткие промежутки времени, создается впечатление, что люди

начинают действовать нужным образом еще до того, как осознают суть происходящего, до того, как отчетливо распознают, какие реакции являются правильными (Kennedy, 1970, 1971). А что, если участники экспериментов еще до изменения своего поведения отчасти осознают суть происходящего, но никоим образом не выражают этого знания? Так ли это? На этот вопрос еще предстоит дать ответ.

Процедуры, используемые в подобных исследованиях, вполне уместны для наглядной демонстрации того, что осознанное восприятие происходящего способствует изменению поведения, но они совершенно непригодны при рассмотрении таких основополагающих моментов — как, например, решение вопроса: является ли осознание происходящего непременным условием процесса научения и изменения поведения. Так как реакции и их последствия наблюдаемы, при выяснении вопроса, насколько это делается осознанно, исследователям приходится полагаться лишь на слова участников эксперимента.

В тех же случаях, когда дается задание без возможностей узнать правильный ответ — поскольку взаимосвязь между действием и его последствием является ненаблюдаемой — безусловно, можно дать более уверенный ответ на вопрос: должно ли научение непременно происходить при участии сознания. Ведь осознание происходящего в принципе исключается, если наблюдаемой является лишь реакция, но не ее последствия, или, наоборот, когда подкрепление очевидно, а какая из реакций его вызвала — непонятно.

Хефферлайн и его коллеги (Hefferline, Bruno & Davidiwitz, 1970) путем подкрепления успешно модифицировали внешне ненаблюдаемые реакции. В проведенных ими экспериментах мышечные сокращения, визуально незаметные, выявленные с помощью электронного усилителя, получали либо положительное подкрепление — в виде денежного вознаграждения, либо заканчивались неприятной стимуляцией. При наличии подкрепления эти реакции усиливались, а после прекращения его воздействия ослабевали — причем никто из участников так

и не смог выявить, какие из реакций вели к подкрепляющим последствиям, хотя каждый из них выдвигал собственную гипотезу.

Осознание происходящего в данном случае отнюдь не представляет собой альтернативу «все или ничего». Можно изменить поведение в нужную сторону и на основании ложной гипотезы, если она каким-то особым образом связана с правильным решением задачи. Если, к примеру, участники эксперимента по вербальному научению считают, что их комментарии о предметах домашнего обихода являются вознаграждаемыми реакциями — в то время как правильными на самом деле являются замечания о кухонной утвари — они вполне могут «сгенерировать» несколько правильных реакций. Аналогично, при исследованиях, в которых используются невербальные задания, некоторые наблюдаемые виды деятельности, которые сами по себе являются отнюдь не идеально подходящими, время от времени также могут активизировать ненаблюдаемые реакции, которые можно назвать оптимальными в данной ситуации. В таких случаях присутствует не полное осознание, а осознание с некоторой степенью точности, зависящей от того, насколько близка к правильному ответу выбранная гипотеза. Те незначительные изменения поведения, которые происходят без вмешательства сознания, отчасти можно отнести на счет выдвигаемых гипотез.

Данный вопрос вряд ли можно назвать решенным, так как имеющихся в наличии фактов явно недостаточно для доказательства того, что подкрепление автоматически формирует поведение. Даже в тех случаях, когда применяются какие-то сверхусовершенствованные методики и в ходе их устанавливается, что обучать элементарным реакциям можно без уточнения, какое именно поведение получает подкрепление, и тогда отсюда вовсе не следует, что таким образом можно научить поведению в целом. В качестве примера рассмотрим случай, когда участникам эксперимента выдают задание, в котором предполагается, что их поведение будет регулироваться определенными правилами. Допустим, что вниманию участников эксперимента предложены слова различной

длины; задание заключается в том, чтобы правильно назвать число, соответствующее каждому слову. Давайте сформулируем произвольное правило, согласно которому «правильное число» получается в результате вычитания из 100 количества букв в слове, деления остатка на 2 и умножения полученного результата на 5. Для того чтобы получить правильный ответ с учетом этого сложного правила, требуется трехступенчатый расчет, то есть испытуемый должен выполнить несколько мыслительных операций, причем в строго определенной последовательности. Организм, лишенный способности мыслить, не в состоянии выполнить правильные действия, сколь долго бы его реакции не подкреплялись.

Можно привести не одно доказательство в пользу достоверности той точки зрения, согласно которой подкрепление выступает скорее в роли информативного и мотивирующего начала, нежели в роли механического «усилителя» реакций. Понятие «усиление реакций» в лучшем случае является метафорой. После того как реакция усваивается, вероятность того, что она будет использована в той или иной ситуации, может с легкостью варьироваться путем изменения воздействий, которые она производит, но сама по себе эта реакция уже не может усиливаться. К примеру, люди водят автомобили, поскольку это дает им определенные преимущества, но эти преимущества ничего не добавляют к реакциям, связанным с вождением. Сомнительное само по себе упоминание об автоматизме и усилении реакций приводит к тому, что говорить о регуляции поведения становится уместнее, нежели о подкреплении поведения своими последствиями. Но в этой книге мы в первую очередь будем говорить именно о подкреплении.

К счастью, последствия усиливают автоматически не каждую реакцию, их вызывающую. Если бы поведение подкреплялось любым произведенным им мгновенным эффектом, то люди оказались бы до такой степени перегружены взаимоисключающими тенденциями различных ответных реакций, что вскоре вообще бы потеряли способность действовать. Прикладное значение имеет лишь ограниченное научение на основе отдельных, до-

вольно выдающихся событий. Для низших организмов, обладающих ограниченными символизирующими способностями формирования символов, эволюционные преимущества заключены в биологической структуризации, так что ответные последствия формируют длительные эффекты механически, без символической обработки собственного опыта.

Подкрепление представляет собой эффективное средство регуляции уже заученного поведения, но в то же время оно является относительно малоэффективным способом его формирования. Следует отметить, что люди редко усваивают новую форму поведения в естественных условиях, если у них нет возможности пронаблюдать подобное поведение у окружающих. К тому же, поскольку воздействие подкрепления обычно происходит одновременно с наблюдением многочисленных примеров различных видов поведения, которые можно использовать, бывает очень нелегко определить, какую же миссию выполняет подкрепление: формирует оно новое поведение или лишь активизирует то, что уже было усвоено посредством наблюдения.

НАУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ

Научение было бы исключительно трудоемким — не говоря уже рискованным — процессом, если бы люди, получая информацию о том, что делать, полагались бы исключительно на результаты собственных действий. К счастью, в большинстве случаев человеческое поведение подлежит научению через моделирование. На основании наблюдений за окружающими у человека формируется представление о том, каким образом должно реализовываться новое поведение, и в дальнейшем такая закодированная информация служит для него руководством к действию. Прежде чем осуществить на практике то или иное поведение, люди могут обучаться на при-

мерах, хотя бы приблизительных, и благодаря этому они избегают многих ненужных ошибок.

Основные процессы научения через наблюдение

В соответствии с теорией социального научения моделирование влияет на научение главным образом через его информативную функцию. Во время наблюдения человек приобретает в основном символическое представление о поведении модели, которое впоследствии служит для него руководством к действию. В данной концепции, схематически представленной на рис. 1, научение через наблюдение управляется четырьмя процессуальными компонентами.

Люди мало чему научаются при наблюдении, если не будут реагировать на стимулы и внимательно воспринимать существенные особенности моделируемого поведения. Процессы внимания определяют, что избирательно наблюдается и что конкретно отбирается из множества модельных влияний. Существует определенное количество факторов, регулирующих результат и типы визуального опыта, некоторые из них связаны с характеристиками наблюдателя, другие относятся к моделируемой деятельности и все остальные включают структурное оформление личностных взаимоотношений.

Среди различных детерминант, определяющих степень внимания, самое важное значение, очевидно, имеет образ жизни человека. Рамки того поведения, которое многократно наблюдаются и, следовательно, тщательно заучивается, определяется окружающими, с которыми человек чаще всего общается, — либо в силу своих предпочтений, либо в силу обстоятельств. Так, человек, наблюдающий за членами бандитских групп, имеет несравнимо больше возможностей изучить агрессивное поведение, чем человек, общающийся исключительно с людьми, предпочитающими мирное времяпрепровождение.



Рис. 1. Процессуальные компоненты, управляющие научением через наблюдение в анализе социального научения.

Воздействие моделей поведения различается по своей эффективности. Внутри любой социальной группы встречаются отдельные личности, которые приковывают к себе большее внимание окружающих, чем остальные. Многое зависит от того, на чье поведение человек ориентируется и какие модели поведения игнорирует. Внимание направляется в нужное русло и благодаря личной привлекательности модели. Человек склонен подражать тем моделям, которые обладают привлекательными для него качествами, и игнорировать или даже отвергать те, которые ему мало симпатичны.

Некоторые формы моделирования оказываются настолько привлекательными, что в течение долгого времени сильно притягивают к себе внимание людей различных возрастов. Это наиболее ярко иллюстрируется примерами воздействия телемоделей. Пришествие телевидения необычайно расширило диапазон моделей, доступных для наблюдения и детям, и взрослым. В отличие от наших предков, моделью поведения для которых служил лишь круг представителей их субкультурного слоя, современные люди могут наблюдать и изучать различные стили поведения, комфортабельно устроившись в домашнем кресле и по праву пользуясь всеми богатствами символического моделирования, предоставляемого средствами массовой информации. Влияние телемоделей оказывается настолько эффективным, герои экрана так приковывают к себе внимание, что зрители обучаются многому из того, что видят, даже если и не испытывают побуждений к обучению (Bandura, Grusec & Menlove, 1966).

Интенсивность и уровень научения через наблюдение также частично определяются природой моделируемого поведения — как, например, его значительностью и сложностью. Кроме того, следует отметить, что и способности самого наблюдателя обрабатывать информацию также определяют, насколько он может обогатиться в результате опыта наблюдения. Что именно выносят люди из своих наблюдений и как они интерпретируют то, что видят и слышат, во многом зависит от их перцептивных

установок, выстроенных на основании прошлого опыта и продиктованных требованиями конкретной ситуации.

Процессы сохранения

Наблюдение за моделями не в состоянии оказать на людей сколько-нибудь заметного влияния, если они не будут запоминать наблюдаемое поведение. Вторым важнейшим процессом научения через наблюдение является запоминание. Для того чтобы наблюдатели смогли извлечь для себя какую-то пользу из поведения моделей, когда те уже отсутствуют и не могут задавать соответствующего направления, типы реакций должны быть в символической форме представлены в памяти. Опыт кратковременного моделирования сохраняется в долговременной памяти посредством символов. В первую очередь именно способность мыслить символами позволяет человеку путем простого наблюдения изучить большую часть элементов типового поведения.

В основе научения через наблюдение лежат главным образом две репрезентативные системы — образная и вербальная. Некоторые типы поведения запоминаются в виде образов. Сенсорная стимуляция активизирует ощущения, которые дают толчок восприятию внешних событий. В результате повторяющегося воздействия модельные стимулы со временем вырабатывают стойкие и легковоспроизводимые образы моделируемого поведения. Так, можно вызвать в памяти живую картину событий, которые на данный момент физически отсутствуют. В самом деле, если явления тесно связаны? — к примеру, имя человека постоянно ассоциируется с какой-то конкретной личностью, то, услышав это имя, практически невозможно не представить себе образ именно того самого человека. Аналогично, простая ссылка на некое занятие, которое неоднократно наблюдалось (например, вождение автомобиля), как правило, вызывает в памяти соответствующий образ. Зрительные образы играют особо важную роль в научении через наблюдение в период раннего развития человека, когда вербальные навыки еще слабо развиты, а также при изучении типов пове-

дения, которые не столь легко поддаются вербальному кодированию.

Вторая репрезентативная система, которая, вероятно, отвечает за быстроту научения через наблюдение и запоминание модели, включает в себя вербальное кодирование моделируемых событий. Большинство когнитивных процессов, регулирующих поведение, являются в первую очередь вербальными, а не визуальными. Например, подробности маршрута, пройденного моделью, можно воспринять, запомнить и затем воспроизвести более точно, если обратить визуальную информацию в вербальный код, описывающий последовательность правых и левых поворотов, а не полагаться на удержание в памяти визуального изображения пути. Такое символическое кодирование способствует научению через наблюдение и запоминание модели, так как оно в простой и удобной форме для хранения несет значительную информационную нагрузку.

После превращения моделируемой деятельности в образы и готовые к употреблению вербальные символы, закодированная таким образом в памяти информация может служить руководством к действию. Важность символического кодирования для научения через наблюдение подтвердилась в исследованиях, проведенных как на детях (Bandura, Gruces & Menlove, 1966; Koates & Hartup, 1969), так и на взрослых (Bandura & Jeffery, 1973; Bandura, Jeffery & Bachicha, 1974, Gerst, 1971). Наблюдатели, кодирующие моделируемое поведение либо в слова, либо в емкие по смыслу ярлыки или живые образы, изучают и запоминают поведение значительно лучше тех, кто просто наблюдает, и уж тем более лучше тех, кто во время наблюдений занят собственными мыслями.

Помимо символического кодирования важным подспорьем для памяти служит повторение. Когда люди про себя репетируют или даже на самом деле воспроизводят моделируемые типы реакций, вероятность того, что они забудут пройденное, намного меньше, чем если бы они не думали об этом и не пытались практиковаться. Однако многие виды поведения, изучаемые посредством наблю-

дения, не могут реализоваться в действие либо по причине социальных ограничений, либо из-за отсутствия возможностей. В таких случаях мысленное повторение, в ходе которого человек зрительно представляет себя осуществляющим соответствующее поведение, усиливает опыт и запоминание (Bandura & Jeffery, 1973; Michael & Maccoby, **1961).** Ну и наконец, самый высокий уровень научения через наблюдение достигается тогда, когда моделируемое поведение сначала организуется и репетируется символически, а затем демонстрируется открыто (Jeffery, 1974).

Некоторые исследователи (Gewirtz & Stingle, 1968) проявили особый интерес к условиям, при которых у человека формируются первичные имитативные реакции — предполагая, что именно это поможет уяснить, как происходит научение через наблюдение на более поздних стадиях развития. Нерешенным остается вопрос, эквивалентны или нет детерминанты имитаций в раннем и более позднем периодах развития. В первые годы жизни ребенка его имитативные реакции вызываются напрямую и непосредственно действиями модели. Позже имитативные реакции обычно исполняются в отсутствие модели, довольно долго после того, как поведение наблюдалось. Непосредственная имитация не требует многого от когнитивного функционирования, потому что воспроизведение поведения внешне направляется действиями самой модели. Другое дело: в отсроченном моделировании отсутствующие события должны быть внутренне представлены так, что различие между непосредственным и отсроченным моделированием примерно такое же, как при рисовании автомобиля с натуры или по памяти. В последнем случае рука не просто автоматически воспроизводит внешний вид машины — скорее, она следует указаниям памяти, руководствуясь главным образом в основном воображаемыми репрезентациями.

Процессы моторно-репродуктивные

Третьим этапом моделирования является преобразование символических представлений в соответствующие

действия. Для того чтобы понять, каким образом осуществляются реакции, требуется проанализировать, каковы идеомоторные механизмы исполнения. Воспроизведение поведения достигается путем организации реакций во времени и пространстве, в соответствии с образцом, предложенным моделью. В целях анализа реализацию поведения можно подразделить на когнитивную организацию реакций, мониторинг и совершенствование посредством информативной обратной связи.

На начальной фазе реализации моделируемого поведения реакции отбираются и организуются на когнитивном уровне. Уровень научения через наблюдение, который в итоге будет продемонстрирован в виде какого-то конкретного поведения, отчасти зависит от того, насколько сформированы основные компоненты навыков. Если человек обладает всеми необходимыми элементами, то он может легко интегрировать их, формируя новые типы; но, если хотя бы один из компонентов реакции отсутствует, воспроизведение поведения может оказаться несостоятельным. Когда налицо дефицит, тогда основные субнавыки, необходимые для сложного исполнения, сначала должны быть развиты моделированием и практикой.

На бихевиоральном уровне существуют и другие препятствия к реализации того, что было освоено путем наблюдения. Идеи редко безошибочно преобразуются в правильные действия с первой же попытки. Точного совпадения, как правило, добиваются в ходе многократного повторения попыток — благодаря корректирующим усилиям. Несоответствия между символической репрезентацией и исполнением служат подсказкой для корректирующих действий. Общая проблема при освоении сложных навыков — к примеру, при обучении игре в гольф или плаванию — заключается в том, что человек не может наблюдать свои реакции со стороны. Ему приходится полагаться лишь на собственные неотчетливые кинестатические ощущения или же на слова людей, следящих за его игрой. Очень трудно направлять действия, которые только наблюдаемы или определяемы коррекцией, необходимой для достижения максимально

точного совпадения между репрезентацией и исполнением.

Невозможно усовершенствовать навыки в ходе одного лишь наблюдения, равно как и невозможно развить их исключительно методом проб и ошибок. Тренер по гольфу вряд ли ограничится тем, что выдаст новичкам мячи и клюшки, а сам станет дожидаться, когда же они освоят удар. В большинстве случаев повседневного научения люди в первую очередь пытаются максимально освоить новое для них поведение путем моделирования, а затем начинают совершенствовать свои действия, самостоятельно корректируя исполнение посредством информативной обратной связи и фокусируя свое внимание на отдельных элементах.

Мотивационные процессы

Теория социального научения проводит различие между научением и исполнением, так как люди не следуют всему тому, чему они научились, поскольку люди на деле не реализуют на практике все подряд, чему они научились. Человек с большей вероятностью воспримет поведение модели, если оно приводит к полезным результатам, нежели если оно оказывается неэффективным или даже вредным. Среди большого числа наблюдаемых реакций предпочтение отдается реакциям наглядно эффективным, а не тем, которые ведут к негативным последствиям. Оценочные реакции, которые люди вырабатывают по отношению к своему поведению, также регулируют реакции, заученные в процессе наблюдения. Мы стараемся действовать так, чтобы получать самоудовлетворение, и отбрасываем то, что лично не одобряем (Hicks, 1971).

Так как на процесс научения через наблюдение влияет множество факторов, наличие моделей — даже самых выдающихся — автоматически не гарантирует формирования такого же поведения и у других людей. С одной стороны, имитативное поведение можно рассматривать без учета лежащих в его основе процессов. Модель многократно демонстрирует требуемые реакции и тем самым

обучает других воспроизводить ее поведение. Если при этом обучающихся подталкивать в нужную сторону, когда они ошибаются, и вознаграждать, когда они преуспевают, то это со временем может привести к тому, что у большинства людей выработаются нужные реакции. Но с другой стороны, если требуется объяснить явление моделирования и получить прогнозируемые результаты, в таком случае необходимо принимать во внимание различные детерминирующие факторы, о которых говорилось выше. В каждом конкретном случае неспособность наблюдателя в точности воспроизвести поведение модели может иметь свою особую причину: может быть, не было возможностей пронаблюдать поведение модели во всех его деталях; может быть, моделируемые моменты были неправильно закодированы для представления в памяти; может быть, при воспроизведении того, что было освоено, человека постигла неудача; может быть, человек физически не способен действовать или у него отсутствуют необходимые побудительные причины для таких действий.

Эволюционный анализ моделирования

Научение через наблюдение влечет за собой появление так называемых подфункций, которые развиваются по мере взросления и накопления опыта — то есть, другими словами, очевидна зависимость человека от всего его предшествующего опыта развития. Моделирование поведения может стать более эффективным за счет соответствующего подкрепления, но такая наглядная демонстрация мало помогает в деле объяснения неудачной имитации или идентификации новых приобретений в процессе научения. Эффективность научения через наблюдение возрастает в ходе приобретения и совершенствования навыков, связанных с избирательным наблюдением, кодированием в памяти, координацией сенсомоторных и идеомоторных систем, а также со способностью прогнозировать возможные последствия воспроизведения

чужого поведения. Научение через наблюдение тормозится при дефиците навыков и, соответственно, ускоряется при их совершенствовании.

При изучении источников и детерминант моделирования очень важно разграничить непосредственное и отсроченное воспроизведение. На ранней стадии развития моделирование у детей в основном сводится к непосредственной имитации. Но по мере того, как у них развиваются навыки символического обобщения опыта и трансляции его в моторные средства, возрастает и способность к отсроченному моделированию сложных форм поведения.

В исследованиях, связанных с вопросами эволюции, в качестве показателя когнитивного развития нередко используется хронологический возраст. Но хотя действия, требующие осуществления когнитивных функций, в общем случае действительно совершенствуются с возрастом, соотношения между этими параметрами не всегда являются столь упорядоченными. Некоторые несоответствия возникают потому, что по мере взросления ребенка меняются его личные качества, лежащие вне когнитивной компетенции. Соотношение изменений в функционировании с возрастом имеет нормативное значение, но мало что говорит нам о скрытых процессах, управляющих изменениями в показателях. Не стоит полагаться на возраст как на единственный показатель уровня развития. Скорее можно понять, как влияет развитие человека на его способность к научению через наблюдение, если заняться анализом развития всех факторов, воздействующих на процесс научения.

Исследования, связанные с вопросами развития, не должны ограничиваться только изменениями в поведении исключительно при естественных условиях. Полезно также оценить эффективность научения через наблюдение, проведя исследования детей, получивших различную предварительную подготовку, — то есть уже освоивших те или иные элементы поведения. Этот способ идентификации детерминант развития при научении через наблюдение является особенно эффективным, потому что критические факторы создаются направленно.

В 1951 году Пиаже представил отчет об эволюции имитации; в этом отчете важную роль играют символические репрезентации — особенно при высоком уровне моделирования. На ранних стадиях сенсомоторного развития имитативные реакции возникают у детей только при условии, если модель в альтернативной последовательности непосредственно повторяет предшествующие реакции ребенка. Согласно Пиаже, во время этого периода ребенок не способен имитировать те реакции, которые он сам спонтанно не осуществит, поскольку действие не может быть усвоено, если оно не соответствует уже существующей схеме поведения. Пиаже отмечает, что при введении новых элементов или при реализации реакций, которые уже освоены детьми, но не были ими открыто продемонстрированы, дети, как правило, не имитируют эти реакции. Таким образом, имитация ограничивается воспроизведением тех видов деятельности, которые уже освоены детьми, которые они могут сами видеть, как исполняют и которые они демонстрировали непосредственно перед повторением действий моделью.

Однако далеко не все ограничения имитационной деятельности младенцев, которые описал Пиаже по ходу своего длительного исследования троих детей, были подтверждены последующими исследованиями — например, касательно того, что младенцы посредством наблюдения способны приобретать новые навыки и затем использовать их в различных ситуациях (Kaye, 1971). Пиаже исходит из допущения, что на ранних стадиях дети не отличают самоимитации от имитации действий других людей. Но если они не могут отличить моделируемую деятельность от своей собственной, то для того, чтобы объяснить, почему у ребенка свои собственные действия могут исходно вызывать сочетающиеся с ними реакции, а совершенно идентичные действия других людей — не могут, необходимо ввести в теорию дополнительные допущения.

В ходе тщательно проведенного исследования Валентайн (1930) показал, что в пределах своих способностей младенцы имитируют моделируемые действия, даже если

они никогда не выполняли этих действий прежде. Более того, исполнение, сочетающееся с исполнением модели, из которого имитативные способности выводятся, изменяется, вне сомнения, в зависимости от того, кто является моделью, что отбирается для моделирования и как это делается. Младенцы имитируют своих матерей гораздо чаще, чем других людей. Иногда им удается отреагировать на первую демонстрацию, но они успешно имитируют действие, если его повторяют несколько раз. Таким образом, моделирование на основе повторений раскрывает способности младенцев к имитации лучше, чем при краткосрочном моделировании.

Согласно воззрениям Пиаже, сама схема, которая ссылается на приблизительные планы действия, определяет, какое поведение человек может имитировать, а какое — нет. Критической точкой в научении через наблюдение является не то, как сочетаются планы исполнения, а то, каким образом планы формируются. Формирование схемы, согласно Пиаже, определяется зрелостью и опытом, который умеренно не соответствует существующим ментальным структурам. Моделируемые события, которые чрезвычайно новы, вероятно, не могут быть цельными.

Между теорией социального научения и теорией Пиаже существует нечто общее, оно выражается в подчеркивании роли развития планов действия. Обе эти теории признают важность сенсомоторного и идеомоторного научения. Это значит, что у маленьких детей должны развиваться способности переносить то, что они видели, на свои ответные действия, а также преобразовывать свои мысли в упорядоченную последовательность действий. Однако вышеупомянутые теории различаются в своем подходе к тому, каким образом представления абстрагируются от примеров и каковы ограничительные условия моделирования. Согласно теории социального научения научение через наблюдение не ограничивается умеренно незнакомыми явлениями, а самостоятельные открытия, сделанные благодаря манипулированию поведением, являются не единственным источником информации. В теории Пиаже все с точностью наоборот. Ин-

формация о новых реакциях, говорится в теории социального научения, может извлекаться из наблюдений как за поведением людей, которые служат моделями, так и за последствиями собственного поведения. Если сенсорная и моторная системы получили достаточное развитие и уже имеются необходимые навыки, то не существует никаких причин, мешающих детям обучаться новым реакциям путем наблюдения за другими людьми. Хотя, вне всякого сомнения, вещи, приблизительно уже знакомые ребенку, усваиваются им значительно легче, чем абсолютно новые. С точки зрения рассмотренной ранее мультипроцессорной теории, затруднения, возникающие в ходе имитативной деятельности, которые Пиаже относит на счет недостаточной дифференциации схем, также могут являться результатом недостаточного внимания к моделируемой деятельности, недостаточного запоминания, чисто моторных трудностей при выполнении выученных действий или отсутствием достаточных побудительных причин. Такая детерминанта поведения, как побудительные причины, требует отдельного комментария, поскольку при оценке результатов научных исследований она играет особо важную роль.

На точности имитации детьми того, что они видят и слышат, отчасти сказывается то, каким образом реагирует на их поведение сама модель. Маленькие дети довольно точно имитируют действия — правда, если у них имеются достаточные побудительные причины для этого, но качество имитации очень быстро падает, если окружающие не обращают внимания на поведение ребенка (Lovaas, 1967). Если наблюдаются и регистрируются только сами реакции, то все ошибки и недостатки имитации, порождаемые ложными побудительными причинами, могут быть ошибочно отнесены на счет недостатков самих детей. Поскольку большинство исследований включает в себя изучение двустороннего процесса влияния, в них учитывается тот факт, что имитативные действия ребенка отражают не только его компетенцию, но и реакцию на них участвующей в исследованиях модели. Если человек, служащий моделью, пассивно реагируют на действия ребенка, не замечает ни успехов,

ни неудач, то ребенок демонстрирует посредственную имитацию; в то же время, если человек, служащий моделью, проявляет интерес, то ребенок очень точно — в рамках, конечно, своих способностей,— воспроизводит поведение.

Тема нашего обсуждения, таким образом, близка к теме ранней стадии развития имитации в интерпретации Пиаже. По мере своего интеллектуального роста ребенок приобретает способность к отсроченной имитации действий модели, которые он еще не наблюдал сам у себя. Эти изменения, скорее всего, наступают в результате координации визуальных и сенсомоторных схем, а также дифференциации собственных действий от действий других людей. Начиная с этого момента, ведется систематическая отработка реакций методом проб и ошибок — до тех пор, пока не достигается удовлетворительное совпадение с новыми моделируемыми образцами.

На более поздних стадиях развития, которые в основном относятся ко второму году жизни, дети начинают осуществлять репрезентативную имитацию. Схемы координируются внутренним образом, путем воображения, с помощью которого формируются новые образцы моделируемого поведения, без обязательного внешнего осуществления попыток действий. Но изменение, порожденное моделированием, окажется ограниченным, если закодированная информация представлена в рамках воображаемых копий моделируемых действий. В большинстве случаев моделируемое поведение приобретается и запоминается посредством вербальных символов. Если бы Пиаже распространил свои исследования на более позднее детство ребенка, то, несомненно, он отметил бы, что в этот период вербальная имитация проявляется как важное функциональное средство отсроченного моделирования.

Всеохватывающая теория моделирования должна объяснять не только то, каким образом в ходе наблюдений за моделями формируется поведение, но также и то, насколько часто имитативное поведение реализуется на практике и когда именно; и по отношению к каким личностям и в какой социальной среде оно может про-

явиться с наибольшей вероятностью. Отчеты Пиаже по вопросам имитации содержат только несколько общих утверждений относительно факторов мотивации, регулирующих реализацию моделируемого поведения. Имитация косвенно вызывается внутренней потребностью в действии и знании, желанием воспроизвести действия, которые частично отличаются от существующей схемы, а также уважением, которым пользуется модель. Однако перечисленные факторы являются слишком общими для получения удовлетворительного ответа на вопрос об избирательной имитации различных моделей или одной и той же модели, но в разное время и в разном месте, или о различных реакциях, продемонстрированных одними и теми же моделями (Bandura & Barab, 1971). Ввиду существования многочисленных доказательств того, что имитативное исполнение в значительной степени регулируется своими последствиями, влияние детерминант подкрепления — какова бы ни была их ориентация — также должно включаться в схему объяснений.

Сравнительный анализ моделирования

Роль символических процессов в ходе научения через наблюдение может быть оценена в ходе сравнительных исследований. Если виды, стоящие более высоко на филогенетической лестнице, обладают и более высокой способностью представлять свой опыт в символической форме, то можно ожидать, что между этими видами существуют различия и в возможностях осуществлять отсроченное моделирование. До сих пор не проводилось систематических сравнений между различными видами в научении через наблюдение на задания различной сложности, и на необходимость их репрезентации в памяти. Однако и те результаты, что были получены в ходе исследований, проведенных на различных видах, производят довольно внушительное впечатление.

Низшие виды заучивают простейшие действия путем моделирования в тех случаях, когда они могут реализовать их если не одновременно с моделью, то хотя бы вскоре после наблюдения за ее поведением. Научение через наблюдение становится менее надежным, если между наблюдением и воспроизведением проходит длительное время.

У видов, стоящих на более высоких ступенях развития, превосходство научения через наблюдение над научением через подкрепление является более разительным. Высшие животные благодаря наблюдению могут приобретать и запоминать довольно сложные последовательности реакций, даже если они не пытаются реализовать их сразу же после первой демонстрации. Наиболее впечатляющие доказательства отсроченного моделирования совершенно новых форм поведения демонстрируют шимпанзе, помещенные в человеческие семьи (Hayes & Hayes, 1952). Они сидят за пишущими машинками и стучат по клавишам; стоя перед зеркалом, они подносят к губам тюбики помады; они открывают консервные банки — то есть без какого-либо предварительного обучения они выполняют самые разнообразные человеческие действия, которые время от времени могли наблюдать. Успех Гарднеров (1969) в обучении шимпанзе языку знаков продемонстрировал выдающиеся способности высших приматов путем наблюдений приобретать общие коммуникативные навыки в самых разных условиях и для самых разнообразных целей. После того как шимпанзе обучили языку жестов, они, чтобы добиться от людей выполнения своих желаний, самостоятельно использовали самые разные комбинации.

Локус ответной интеграции в научении через наблюдение

Новые формы поведения создаются посредством организации реакций в определенные формы и последовательности. Теории моделирования различаются по своему подходу к интеграции компонентов-реакций в новые

формы в основном на центральном или на периферийном уровне. В теориях подкрепления (Baer & Sherman, 1964; Gewirtz & Stingle, 1968) предполагается, что подсказки, напоминающие о вознаграждаемом моделируемом поведении, помогают выбрать из всех вариантов внешнего поведения нужные элементы реакций; те же действия, которые не соответствуют поведению модели, попросту игнорируются. Составные компоненты реакции, выделенные таким образом, через подкрепление последовательно объединяются, чтобы создать более сложную форму поведения. Поскольку, согласно такому подходу, поведение организуется в новые формы в процессе исполнения, то научение требует открытого проявления ответных реакций и незамедлительного подкрепления.

Согласно теории социального научения, поведение заучивается символически, посредством централизованной обработки информации о реакциях — до их фактической реализации. Наблюдая за моделью, осуществляющей желаемое поведение, личность вырабатывает собственное представление о том, как и в какой последовательности нужно комбинировать отдельные компоненты реакций для формирования нового поведения. Другими словами, действия человека направляются преимущественно не их последствиями, а его предшествующими представлениями. Научение через наблюдение без реализации на практике богато продокументировано в различных исследованиях моделирования без последующей реализации реакций (Bandura, 1971a; Flanders, 1968). Человек, наблюдающий за новым поведением модели, позднее может описать это поведение со значительной степенью точности, а при условии наличия у него достаточно сильных побуждений, он нередко оказывается способен безошибочно реализовать это поведение с первой же попытки.

Широко распространено мнение о том, что противоречия, связанные с понятием локуса научения, не могут быть удовлетворительно разрешены, поскольку научение является результатом исполнения. Но это относится только к экспериментам над животными: для того, чтобы определить, освоило ли животное лабиринт, надо про-

гнать его через этот лабиринт. У людей же можно обнаружить такие показатели научения, которые никоим образом не связаны с исполнением. Для того, чтобы определить, освоил ли человек лабиринт путем наблюдения за успешно действующей моделью, достаточно только попросить его описать правильную последовательность правых и левых поворотов. Кроме вербальных показателей, представления человека можно оценить с помощью измерений распознавания и понимания безмоторного воспроизведения. Результаты экспериментов с использованием многочисленных измерений достижения показывают, что люди учатся с помощью наблюдений задолго до исполнения (Bandura, Jeffery, & Bachicha,1974; Brown, 1976).

Роль подкрепления в научении через наблюдение

Другим источником разногласий в контексте научения через наблюдение является вопрос о роли подкрепления. Теории, ориентированные на подкрепление, предполагают, что ответные реакции, могут быть подкреплены в порядке научения (Bayer & Sherman, 1964; Miller & Dollard, 1941; Gewirtz & Stingle, 1968). Оперантно обусловленный анализ основывается на стандартной трехкомпонентной парадигме $S^d \rightarrow R \rightarrow S^r$, где S^d обозначает модельный стимул, R — открытое поведение, а S^r — подкрепляющий стимул. Научение через наблюдение, вероятно, осуществляется посредством дифференцированного подкрепления. Когда реакции, соответствующие действиям модели, позитивно подкрепляются, а отличающиеся реакции не вознаграждаются или даже наказываются, то поведение окружающих людей начинает функционировать как подсказка для осуществления нужной реакции, сочетающейся с поведением модели.

Однако эта схема неприменима к научению через наблюдение, если наблюдатели на практике не осуществляют ответных моделируемых реакций в тех условиях, в которых они были приведены в качестве примера, или

если ни модель, ни наблюдатели не получают подкрепления, или если какая-либо реакция, заученная в результате наблюдения, впервые осуществляется на практике спустя дни, недели или даже месяцы. При таких условиях, которые представляют собой наиболее широко распространенную форму научения через наблюдение, в парадигме, состоящей из трех элементов, в процессе освоения отсутствуют два фактора ($R \rightarrow S^r$), а третий фактор (S^d, моделирующая подсказка), как правило, отсутствует в той ситуации, когда реакция, освоенная в результате наблюдения, пробуется на практике впервые. Оперантный анализ проясняет, как образом имитативное поведение, которое было ранее освоено человеком, может получить толчок за счет действий других людей и перспективы получения вознаграждения. Однако это отнюдь не проясняет, каким же образом в результате наблюдения приобретается новая реакция.

Согласно теории социального научения, научение через наблюдение осуществляется через процессы символизации во время моделируемой активности — прежде чем некоторая реакция произойдет или не произойдет, обязательно потребуется внешнее подкрепление. Это вовсе не означает, что осуществление моделируемой активности, на самом деле, является достаточным для того, чтобы произошло научение через наблюдение. Не вся стимуляция, воздействующая на индивидуумы, неизбежно наблюдаема ими, и даже если наблюдаема, то все, что отмечается, может недолго сохраняться в памяти.

Подкрепление, безусловно, играет важную роль в научении через наблюдение. Ожидание подкрепления является одним из нескольких факторов, которые могут оказывать влияние на то, что наблюдается и что остается без внимания. Знание того, что то или иное поведение модели является эффективным с точки зрения получения правильного и полезного или, напротив, вредного результата, делает научение через наблюдение более эффективным за счет усиления внимания наблюдателя к действиям модели. Более того, ожидаемая польза может способствовать запоминанию того, что было усвоено в



Рис. 2. Схематические репрезентации того, как подкреплнение влияет на научение через наблюдение согласно теории инструментального обусловливания и теории социального научения

результате наблюдения, так как в таких случаях у людей появляется мотивация действовать именно так, а не иначе, растут их побуждения к кодированию и повторению моделируемого поведения, которое они достаточно высоко оценивают.

Теории моделирования в первую очередь различаются по способу воздействия подкрепления на научение через наблюдение, а не по тому, играет подкрепление какую-то роль в процессе освоения или нет. Как показано на схеме (рис. 2), суть спора сводится к выяснению вопроса: оказывает подкрепление влияние на усиление предшествующих имитативных реакций и их связи с ключевыми раздражителями или же оно способствует научению благодаря воздействию на процессы, связанные с концентрацией внимания, организацией и повторением? Из теории социального научения следует, что научение через наблюдение осуществляется гораздо эффективнее, если наблюдателей заранее информируют о тех преимуществах, которые они получат в результате освоения модели поведения, чем если бы им пришлось просто дожидаться нужной реакции и последующего вознаграждения за нее.

В теории социального научения подкрепление рассматривается как полезное, но отнюдь не необходимое условие, поскольку на наблюдение — помимо последствий тех или иных реакций — оказывают влияние и другие факторы. Например, человеку не требуется подкрепление, когда он слушает волнующую его музыку или не может отвести взгляд от картины, чем-то поразившей его воображение. Когда сами события привлекают внимание к моделируемой деятельности, то дополнительные позитивные побуждения не повышают эффективности научения через наблюдение. Наблюдатели демонстрируют один и тот же уровень научения, вне зависимости от того, были они заранее проинформированы о вознаграждении правильной имитации или же они не имели никаких предварительных побудительных мотивов к освоению поведения модели (Bandura, Grusec, & Menlove, 1966; Rosenthal & Zimmerman, 1976). После того как способность к научению через наблюдение достигает своего высшего уровня развития, воспрепятствовать человеку уже невозможно: он учится тому, что видит.

Ссылаясь на традиционное допущение, что реакция предшествует научению, исследователи, изучающие оперантное научение, пытались свести наблюдаемое научение к оперантному обусловливанию. Что же касается научения, то здесь, вероятно, более уместным было бы изменить направление такого редукционного анализа. Если люди изучают соответствующее поведение, наблюдая за результатами своих действий, то научение в процессе формирования рефлексов становится особым случаем научения через наблюдение. Символическое представление поведения можно конструировать на основании наблюдения за случайным поведением или же на основании информации о чужом поведении.

Теории подкрепления и социального научения предполагают, что выбор людьми, какое поведение им осваивать в результате наблюдений, существенно зависит от последствий таких действий. Этим, однако, теория со-

циального научения не ограничивается, она охватывает более широкий диапазон влияний подкрепления, включая внешнее, косвенное и самоподкрепление.

Моделируемые процессы и передача ответной информации

Основная функция моделирования заключается в передаче наблюдателям информации о том, каким образом реакции синтезируются в новые шаблоны. Информация о реакции может передаваться посредством физической демонстрации, образного представления или вербального описания.

По большей части социальное научение происходит на основе случайного или целенаправленного наблюдения поведения, демонстрируемого другими людьми в повседневной жизни. По мере развития лингвистических навыков вербальное моделирование постепенно вытесняет бихевиоральное моделирование в качестве более предпочтительного руководства реакций. Люди получают сведения о приобретении социальных, профессиональных или рекреационных навыков, следуя письменным руководствам и пособиям, описывающим, как следует себя вести в той или иной ситуации. Вербальное моделирование применяется довольно широко, так как с помощью слов можно выразить практически бесконечное множество типов поведения, которые было бы неудобно или нереально моделировать, прибегая лишь к наглядным примерам.

Другим влиятельным источником социального научения является богатое и разнообразное символическое моделирование, которое осуществляется благодаря телевидению. Установлено, что как дети, так и взрослые, приобретают определенные установки, осваивают эмоциональные реакции и новые типы поведения путем моделирования поведения кино- и телегероев (Bandura, 1973; Liebert, Neale & Davidson, **1973).** Ввиду высочайшей эффективности и широкого распространения теле-

моделирования средства массовой информации играют чрезвычайно важную роль в формировании человеческого поведения и социальных отношений. Дальнейшее развитие коммуникационных технологий даст людям возможность по требованию наблюдать практически любые виды активности, в любое время суток, по телесети, охватывающей всю планету (Parker, 1970). Столь стремительно возрастающее значение символического моделирования может привести к тому, что родители, преподаватели и прочие традиционные модели будут вытеснены с их ведущего места в системе социального научения.

Важнейшее значение символического моделирования заключается в его постоянно возрастающем влиянии. В отличие от научения действием, которое требует формирования действий каждого индивидуума путем повторения опыта, при научении через наблюдение одна-единственная модель может передать новые формы поведения одновременно огромному числу людей, находящихся в самых разных географических точках. Этот аспект символического моделирования выражается в умножении и усилении эффекта. В ходе повседневной жизни люди осуществляют прямые контакты лишь с небольшим сектором окружающей среды. Следовательно, их восприятие социальной реальности в значительной степени подвержено влиянию косвенного опыта — того, что они видят, слышат или читают в средствах массовой информации. Чем сильнее средства массовой информации воздействуют на представления людей, тем эффективнее их социальное воздействие.

Основной процесс моделирования лишь незначительно зависит от того, каким образом внушается целесообразность нужного поведения: посредством слов, картин или живых действий. Однако различные формы моделирования не всегда оказываются в равной мере эффективными. Очень часто бывает трудно словами донести тот объем информации, который заключается в образах или наглядной демонстрации. Кроме того, некоторые формы моделирования могут быть более сильными, чем другие в управлении вниманием. Детей — равно как и взрос-

лых — никто не принуждает смотреть телевизор, тогда как письменные или устные сообщения тех же видов деятельности не могут надолго задержать их внимание. Более того, символические модели в своем воздействии в значительной степени базируются на когнитивных предпосылках своих результатов. Наблюдатели с неразвитыми концептуальными и вербальными навыками, вероятно, получают больше преимуществ от созерцания демонстрации поведения, чем от вербального моделирования.

Диапазон моделирующих влияний

В большинстве своем поведение, моделируемое в любой конкретный момент времени, является социально предписанным или высоко функциональным — следовательно, оно усваивается практически в той же самой форме, в которой демонстрируется. Например, при выполнении хирургической операции или вождении автомобиля существует лишь узкий коридор правильных, допустимых действий. Однако моделирующие влияния могут порождать эффективное и совершенно новое поведение. Через процесс абстрактного моделирования наблюдатели выводят принципы, которые ложатся в основу определенного исполнения для выработки поведения, выходящего за рамки того, что они могут видеть или слышать (Bandura, 1971б; Zimmerman & Rosenthal, 1974).

Абстрактное моделирование

При освоении абстрактного моделирования человек наблюдает за окружающими его людьми, которые осуществляют различные реакции, воплощающие определенные правила или принципы. Позднее наблюдатели проверяют увиденное на себе, стараясь, чтобы их поведение походило на поведение модели, но, как правило, они не могут имитировать модели, так как вынуждены применять то, чему научились в новых и незнакомых ситуациях. В качестве примера можно привести ситуа-

цию, когда дети, принимающие участие в эксперименте, должны построить из набора существительных предложения, содержащие конструкции пассивного залога («Собаку *гладят»;* «Окно *открывают»* и т. д.). Примеры предложений различаются по содержанию и прочим характеристикам, но все они неизменно обладают одним общим свойством — пассивным залогом. Затем дети получают инструкцию составить предложения из различных наборов существительных с отсутствием модели, и их результаты формирования пассивных конструкций регистрируются.

При абстрактном моделировании наблюдатели выделяют общие атрибуты, представленные в виде примеров в различных моделируемых реакциях, и формулируют правила для выработки поведения со сходными структурными характеристиками. Реакции, воплощающие правила, выведенные на основе наблюдения, напоминают поведение модели, которое могло бы иметь место при аналогичных обстоятельствах, даже если сами наблюдатели никогда не имели возможности наблюдать поведение модели в этих новых ситуациях.

Общие особенности могут быть выделены через многократно повторяющиеся проявления индивидуальных типов, которые обладают общими свойствами. Однако проявления сами по себе не обеспечивают того, что релевантные факторы, которые усиливают видимость и значимость общих особенностей, очень сильно облегчают абстрактное моделирование. Одним из таких факторов являются последствия, следующие за реакциями модели. Как только реакции, воплощающие те или иные правила, приводят к позитивным для модели последствиям, то общие аспекты позитивных примеров могут быть более легко выделены наблюдателями.

При научении через наблюдение сложным идеям абстрактное моделирование усиливается за счет конкретных ссылок в сочетании с концептуальными реакциями. Например, маленькие дети осваивают правила языка с большей легкостью, если грамматические правила вводятся с демонстрацией соответствующих примеров, иллюстрирующих эти грамматические правила, чем если

бы эти правила только бы декламировались (Brown, 1976). Относительное моделирование, которое представляет фактическое событие вместе с его абстрактным изображением, играет особенно важную роль на ранних стадиях когнитивного развития.

Моделирование проявило себя как исключительно эффективное средство формирования абстрактного поведения или поведения, регулируемого правилами. На основании правил, выделенных посредством наблюдения, люди среди всего прочего осваивают истинность суждений, лингвистические стили, концептуальные схемы, информационно-процессуальные стратегии, когнитивные операции и стандарты поведения (Bandura, 1971a; Rosenthal & Zimmerman, 1976). Свидетельства в пользу того, что обобщаемые правила мышления и поведения могут быть выведены через абстрактно моделируемые показатели, выявляют широкий диапазон научения через наблюдение.

Роль абстрактного моделирования в изучении иностранных языков позднее будет рассмотрена более подробно. Развитие моральных суждений является другой областью, в которой парадигма абстрактного моделирования широко применяется для проверки прогнозов альтернативных теорий концептуального обучения. Тот факт, что дети склонны менять свои стандарты моральной оценки в сторону, совпадающую с суждениями модели, неоднократно доказывался. Сторонники различных теорий сходятся в том, что моральные суждения могут изменяться под воздействием различающихся взглядов, но не соглашаются в вопросах о том, каким образом и когда подобное моделирование приводит к действительным изменениям.

Ученые, работающие в традициях Пиаже, допускают, что моральные суждения проявляются как интегрированное целое на различных стадиях, формируя инвариантные последовательности. Пиаже (1948) проповедует двухступенчатую систему перехода от морального реализма, при котором правила считаются неизменными, а наказание соответствует масштабу причиненного ущерба, к релятивистской морали, которая включает в себя

мотивационные соображения. Кольберг (1969) постулирует типовую последовательность из шести стадий, которая начинается с послушания, основанного на страхе наказания, затем наступает черед стадий инструментального гедонизма, конформизма в поисках одобрения, уважения к власти, соблюдения законных соглашений, и, наконец, человек достигает своей кульминации развития — личной сознательности. Поскольку эти стадии определяют фиксированные последовательности развития, индивидуумы не могут изучить заданные формы моральных суждений без того, чтобы в первую очередь ни освоить формы, соответствующие предшествующим стадиям. Презумпция заключается в том, что моделирование моральных стандартов, которые так сильно отличаются от доминирующей стадии, имеет очень ограниченное значение, так как эти стандарты не могут быть ассимилированы. Стандарты суждений меньшей сложности отвергаются аналогичным образом, поскольку они уже были замещены при достижении соответствующих уровней. Дивергентное моделирование предположительно создает когнитивную неуравновешенность, которая понижается при освоении более высокой степени моральных суждений. В основе объяснений того, почему люди не сохраняют свое равновесие просто путем следования собственному мнению и отвержения мнений, противоречащих их собственным, лежат врожденные побуждения (Rest, Turiel, & Kohlberg, 1969).

Основная проблема введения любой типологии заключается в том, что очень трудно найти людей, которые укладываются в рамки этой типологии. Это объясняется тем, что различные обстоятельства требуют различных решений и типов поведения. Моральные суждения конкретной личности принимают различные формы, а не выстраиваются по одной универсальной схеме. Со временем приходится вырабатывать новые подклассы, которые должны будут компенсировать разнообразие, проявляемое индивидуумами в их суждениях. Личный опыт и меняющиеся требования общества с возрастом приводят к растущей дифференциации функционирования. Как и в любой активности, которая связана с постепенным

усложнением, в моральных суждениях людей с возрастом начинают выявляться различия. Однако даже у индивидуумов с заданным уровнем развития моральные суждения, как правило, выражаются по-разному, в зависимости от обстоятельств (Bandura & McDonald, 1963). Теоретики стадий разделяют людей по типам только с помощью применения простых произвольных правил по отношению к смеси разнообразных, одновременно существующих суждений, охватывающих несколько «стадий». Обычно большинство людей они относят к переходным категориям между стадиями (Turiel, 1966).

В соответствии с теорией социального научения детей разного возраста по-разному учат моделированию; подкрепление, как правило, тоже различное. Поначалу контроль является чисто внешним. Пытаясь предотвратить опасное поведение маленьких детей, еще не научившихся говорить, родители вынуждены прибегать к физическому вмешательству. По мере того, как дети взрослеют, социальные санкции все в большей степени замещают санкции физические. Родители не всегда могут лично направлять поведение детей. Успешная социализация требует, чтобы внешние санкции и требования постепенно замещались символическими и внутренними средствами контроля. После того как под воздействием научения и моделирования будут сформированы моральные стандарты поведения, подлежащие самостоятельной оценке, последствия начинают выступать в роли внутренних запретов на совершение недопустимых действий. Поскольку природа и серьезность возможных нарушений со стороны детей меняется с возрастом, родители также изменяют свои моральные основания. Например, они не ссылаются на юридические аргументы, регулируя плохое поведение детей дошкольного возраста, но объясняют смысл законов и наказаний подросткам, чтобы повлиять на их будущее поведение, которое может привести к серьезным последствиям.

В процессе развития дети учатся находить обходные пути. Они открывают, что можно избежать наказания или хотя бы смягчить его, если найти смягчающие обстоятельства для своего поведения. В результате раз-

нообразные типы оправданий становятся отличительной ключевой информацией моральных суждений. Позднее дети учатся смягчать последствия предосудительного поведения, изобретая различные оправдания, выставляющие их в выгодном свете. Именно поэтому теория моральной аргументации должна не в меньшей степени интересоваться когнитивными процессами, с помощью которых аморальное превращается в моральное.

Разумеется, родители являются не единственными источниками моральных суждений и поведения детей. Другие взрослые, ровесники и символические модели оказывают неменьшее влияние. Дети усваивают различные стандарты поведения в том случае, если они воспринимают противоречивые стандарты, предоставляемые взрослыми и ровесниками, чего не происходит, когда взрослые просто подают пример (Bandura, Grusec & Menlove, 1967). Этот вопрос усложняется еще и тем, что стандарты, усваиваемые посредством моделирования, подвержены влиянию непоследовательности в поведении той же самой модели, а также несовпадением между тем, как модель ведет себя на практике, и тем, что она проповедует (Bryan & Walbek, 1970). Для развивающегося ребенка модели поведения, демонстрируемые по телевидению, где представлен широкий диапазон моральных конфликтов, составляет неотъемлемую часть социального научения. Символическое моделирование влияет на развитие моральных суждений через то, что оно представляет поведение допустимым или предосудительным и через применяемые к нему (поведению) санкции и оправдания.

Хотя в моральных суждениях определенно присутствуют тенденции развития, условия социального научения оказываются слишком разнообразными, чтобы сформировать единообразные моральные типы. Даже на более высоком уровне одни виды поведения подпадают под действие закона, другие — под общественные санкции, а третьи — только под персональные санкции. Доказательство наличия возрастных тенденций, которое предсказывается практически любой теорией, часто принимается в качестве подтверждения стадийной теории при-

нципов поведения. Однако предположения стадии гораздо шире и не должны ограничиваться только возрастными тенденциями: они допускают (1), что заявление о стадийном развитии говорит о нечто большем, нежели только о возрастных тенденциях: в таком случае допускается (1) что на каждом заданном уровне имеет место единообразие моральных суждений; (2) что индивидуум не может оценить поведение в терминах заданных моральных стандартов без предшествующего усвоения всей последовательности моральных стандартов предыдущих уровней; и (3) что усвоение указанного оценочного стандарта замещает предшествующие способы мышления путем их преобразования. Однако, анализируя результаты эмпирических исследований, нельзя не заметить, что в них приведено очень мало доказательств правильности этих допущений.

Были предприняты некоторые усилия для того, чтобы проверить возможность изменения моральных суждений в рамках теории Кольберга, для чего детям приводились рассуждения различных уровней (Rest, Turiel & Kohlberg, 1969; Turiel, 1966). Исследователи докладывали о том, что дети отвергают мнения, находящиеся ниже их предоминантного образа мышления, с трудом воспринимают слишком передовые идеи и более легко усваивают то, что располагается чуть выше их непосредственного уровня. Однако отдельные методологические недоработки снижают обобщающую ценность представленных результатов. Мера моральных понятий должна включать широкий диапазон факторов, имеющих непосредственное отношение к формированию моральных суждений. В упомянутых же выше исследованиях ответы были получены лишь для немногих морально релевантных параметров.

Как было показано, явные недостатки в моральных суждениях часто относимые к когнитивным ограничениям или невосприимчивости к некоторым моральным последствиям, по крайней мере, частично являются артефактами используемых процедур оценки (Chandler, Greenspan, & Barenboim, 1973; Gutkin, 1972; Hatano, 1970). Одни и те же индивидуумы выражали различные

моральные мнения в зависимости от количества измеряемых моральных параметров, включенных в изображаемые события типов возможных альтернатив, а также от того, оценивали ли они вербальный рассказ или бихевиоральную модель трансгрессивности (нарушений поведения) и демонстрировали ли свои моральные ориентации в виде абстрактных мнений или строгости санкций, предлагаемых для различных действий.

Процедуры, используемые в ходе исследований в стационарных условиях для изменения моральных суждений, являются даже более сковывающими, нежели процедуры оценки последствий. Дети слышат взаимоисключающие оценки, выраженные только для двух или трех гипотетических ситуаций, изображающих моральную дилемму, весьма далекую от их реальной жизни — как например, можно ли украсть из аптеки лекарство, чтобы спасти женщину, умирающую от рака. При слабом воздействии изменений можно и не достигнуть. Теории, основывающиеся на негативном, должны применять влияния более широко, а не только для краткой проверки своей правомочности. Свидетельством того, что моральные суждения различаются в зависимости от возраста, является то, что дети часто не могут адаптировать те мнения, которые они не вполне понимают, и что они неохотно выражают взгляды, которые считаются недостаточно зрелыми для их возраста, могут исчерпывающе объясняться и без привлечения усложненных построений о стадиях.

Теория социального научения рассматривает моральные суждения как принятие социальных решений на основании многочисленных факторов, которые служат для того, чтобы смягчить или оправдать недопустимость поведения. В число многомерных критериев оценки входят характерные особенности нарушителя; природа поступка; его непосредственные и отдаленные последствия; условия, при которых это было совершено; мотивационные условия; степень раскаяния нарушителя; количество и состав пострадавших людей; и еще множество смягчающих обстоятельств. Стандарты оценки усваиваются согласно правилам, на примерах и через переживание

непосредственное и опосредованное последствий трансгрессивных действий. Благодаря столь разнообразному опыту люди учатся различать моральные соответствия различных параметров, их вес и значимость.

Моральные ситуации, которые встречаются в повседневной жизни, предполагают наличие множества решений, различающихся по их относительной важности — в зависимости от характерных особенностей происходящих событий. Те факторы, которые обладают значительным весом при определенных обстоятельствах, могут быть просто проигнорированы или сочтены малозначащими при других условиях. По мере развития моральные суждения изменяются от одномерных правил в сторону многомерных и гибких правил поведения.

Подверженность дивергентному моделированию может изменять моральные суждения несколькими способами. Через благоприятные определенные моральные стандарты модели увеличивают значимость морально релевантных параметров. Выражаемые ими взгляды предоставляют дополнительные оправдания для пересмотра различных факторов при принятии решений о неправомерности тех или иных действий. В тех областях нравственности, которые общество особенно поощряет, общественное мнение может существенно отличаться от личного мнения. Выражение моральных убеждений через звучание сходных мнений обеспечивает социальные санкции. Таким образом, дивергентное моделирование может в действительности изменять моральные убеждения через механизмы внимания, когнитивные и растормаживающие механизмы.

Как и в других областях функционирования, моделирующие влияния не обязательно приводят к изменениям в моральных суждениях. Недостаточный эффект может объясняться затрудненным пониманием или наличием определенных предпочтений. Моделируемые мнения не могут оказать существенного влияния, если люди их не понимают. Именно когнитивные навыки определяют пределы того, что может быть воспринято через краткое изложение взаимоисключающих мнений. Однако существует ощутимая разница между необходимыми

условиями развития когнитивных функций и фиксированной последовательностью унитарных мыслей. Большой прогресс может быть достигнут в идентификации развивающихся детерминант сложных способностей, с помощью анализа необходимых для развития первичных навыков, а не распределением людей по искусственно созданным типам.

Озвучивая мнения, модели передают окружающим свои идеи и предпочтения. Но само по себе моделирование не гарантирует, что заученные взгляды будут отчетливо сформулированы. Например, моделируемые суждения могут заучиваться, но открыто не выражаться, поскольку они могут быть неприемлемыми на социальном или персональном уровне. Та легкость, с которой стандарты суждений могут меняться то в одну сторону, то в другую, зависит от требующихся для этого концептуальных навыков и от тех последствий, которые могут произойти. Кроме того, стандарты суждений варьируются по сложности их освоения. Например, намного проще распознать очевидное нарушение, чем разбираться в предпосылках или намерениях действий. Утверждение, приписываемое теории научения, о том, что различные моральные суждения являются в равной степени модифицируемыми, лишено каких бы то ни было оснований. Очевидно, что одни суждения намного труднее изменить, чем другие.

Проблема взаимосвязи между моральными суждениями и моральным поведением привлекла к себе на удивление мало внимания. То, до какой степени моральные суждения направляют поведение, существенно зависит от социальных условий и обстоятельств. Обычно люди предостерегаются предусмотрительным внутренним цензором от такого поведения, которое нарушает их моральные принципы. Когда трансгрессивное поведение не поддается достаточно легкому самооправданию, то действия, вероятно, все же будут согласовываться с моральными стандартами. Но оправдательные моральные суждения могут быть использованы для ослабления внутренних сдерживающих влияний. Так как найти моральное оправдание можно практически любому виду

поведения, то одни и те же моральные принципы могут поддерживать различные действия и одни и те же действия могут защищаться на основе различных моральных принципов (Bandura, 1973; Kurtines & Greif, 1974). Люди могут вести себя предосудительным образом ради встречных обязательств, ради получения социального одобрения, из чувства долга или из принципа. Уровень морального развития может определять типы используемых оправданий, которые требуются для того, чтобы побудить человека совершить проступок, но он не обеспечивает конкретного типа поведения. Различные условия, приводящие к оправдательным моральным рассуждениям, будут в дальнейшем рассмотрены более подробно.

Креативное моделирование

Вопреки общепринятому мнению, новые формы поведения могут сформироваться через процесс моделирования. Под воздействием нескольких моделей наблюдатели редко копируют поведение единственного источника; не усваивают они и все подряд атрибуты даже самых предпочитаемых моделей. Вместо этого наблюдатели комбинируют характеристики различных моделей и объединяют их в новые сплавы, которые существенно отличаются от каждого из индивидуальных источников (Bandura, Ross & Ross, 1963). К тому же, различные наблюдатели усваивают различные комбинации характеристик.

В случае социального поведения, в составе одной и той же семьи у детей могут развиться совершенно несходные личностные характеристики — на основе различных атрибутов родителей, а также братьев и сестер. Последовательное моделирование, при котором наблюдатели позднее сами выступают в роли источников поведения для новых членов, со временем, скорее всего, вырабатывает постепенную имитативную эволюцию новых форм, мало напоминающих то поведение, которое демонстрировалось исходными моделями. Именно раз-

нообразие моделирования порождает новые формы поведения.

Моделирование, возможно, вносит наибольший вклад в творческое развитие при внедрении новых стилей. Однажды начавшись, эксперименты с новыми формами приводят к дальнейшим эволюционным изменениям. Частичный отход от традиций, таким образом, со временем сам становится новым направлением. Последовательность творческого роста в различные периоды времени является примечательным примером такого процесса. В своих ранних работах Бетховен следовал классическим формам Гайдна и Моцарта, хотя и с большей эмоциональной экспрессией, которая предвещала направление развития его мастерства. Вагнер осуществил сплав симфонической музыки Бетховена с естественным очарованием Вебера и драматической виртуозностью Мейербера, тем самым выработав новые оперные формы. Новаторы в других областях науки и искусства точно так же сначала основываются на опыте своих предшественников, а затем строят на их достижениях нечто новое.

До сих пор наше обсуждение анализировало творчество как результат инновационного синтеза различных источников влияния. Однако существующая практика, хотя и предоставляет некоторые ингредиенты нововведений, тем не менее тормозит развитие нового. До тех пор, пока хорошо известный заведенный порядок отвечает требованиям, нет и достаточно сильных побуждений для поиска альтернатив. Необычное не только является неисследованным, более того, при попытках внедрения оно наталкивается на негативное отношение. Моделирующие влияния могут ослабить склонность к повторению обычного путем демонстрации примеров нового в обычных ситуациях. Люди, которые подверглись воздействию разнонаправленных моделей мышления, на практике оказываются более склонными к новаторству, чем те люди, которые видели перед собой только примеры стереотипных моделей (Hariss & Evans, 1973). Несмотря на то, что творческое моделирование в общем усиливает творческое мышление у людей, которые его наблюдают,

его влияние все-таки ограничено некоторыми пределами. Когда модели отличаются необычной продуктивностью, а наблюдатели обладают лишь ограниченными навыками, то их творческие порывы могут быть самообесценены неблагоприятными сравнениями. Плодотворное творческое моделирование может обескуражить менее талантливых наблюдателей.

Прочие эффекты моделирования

Модели не только учат новым способам мышления и поведения, на самом деле они совершают нечто неизмеримо большее. Моделирующие влияния могут усилить или ослабить торможение в том поведении, которое наблюдатель уже освоил ранее (Bandura, 1971b). Поведенческие запреты наиболее сильно проявляются при наблюдаемых последствиях, переживаемых моделями. Наблюдение за моделью, которая претерпевает наказание, тормозит у других проявления аналогичного поведения. И наоборот, если наблюдатели видят, что участие в опасных или запрещенных видах деятельности не влечет за собой никаких вредных последствий, то торможение у наблюдателей снижается. Такие растормаживающие эффекты наиболее разительно проявляются при психотерапевтическом применении принципов моделирования (Bandura, 1976a; Rachman, 1972). Возможность наблюдать за моделями, которые осуществляют различные опасные действия без каких-либо негативных последствий, снижает чувство страха, подавляет защитное поведение и создает благоприятные предпосылки для изменений в установках.

Действия других людей могут также служить социальным сигналом или подсказкой для выявления уже усвоенного, но еще не демонстрированного поведения. Ответная фасилитация(?) (упрощение) отличается от научения через наблюдение тем, что при этом не происходит усвоение нового; а от снятия запретов оно отличается тем, что поведение в таком случае является социально допустимым и, следовательно, не скованным какими-либо ограничениями. В процессе ответной фаси-

литации моделируемые действия функционируют просто как социальные подсказки. Замедляющие и растормаживающие эффекты моделирования позднее будут проанализированы в контексте косвенного подкрепления, а социальная фасилитация будет рассмотрена при обсуждении ситуационных предпосылок поведения.

Моделирующие влияния могут иметь дополнительные эффекты — правда, нередко они оказываются менее важными. Поведение моделей привлекает внимание к определенным объектам, выбранным из целого набора возможных альтернатив. Как результат, наблюдатели могут впоследствии применять такие же предметы довольно долго, хотя и необязательно точно таким же способом. Например, в одном исследовании дети наблюдали, как модель колотит куклу деревянным молотком, а затем не только имитировали именно это конкретное действие, но применяли молоток для самых различных дел гораздо чаще, чем те дети, которые вообще не видели, как другие используют этот инструмент. Наконец, наблюдение аффективной экспрессии вызывает эмоциональное возбуждение, которое способствует повышению отзывчивости. Свидетельства общего характера подтверждают то, что моделирующие влияния могут инструктировать, замедлять, растормаживать, упрощать, стимулировать и эмоционально возбуждать.

Распространение инноваций

Наше обсуждение до сих пор в основном касалось научения через наблюдение на уровне индивидуума. Моделирование также играет первостепенную роль как в распространении новых идей и видов социальной практики в обществе, так и в переносе их от одного сообщества к другому. Успешное распространение нововведений следует некоторому общему образцу: новое поведение внедряется на выдающихся примерах, затем адаптируется со все более возрастающей скоростью, а затем либо стабилизируется, либо приходит в упадок, в зависимости

от своей функциональной ценности. Общая модель распространения является аналогичной, но способ передачи, скорость и уровень усвоения, а также срок жизни различных нововведений варьируются для различных форм поведения.

Теория социального научения разграничивает два процесса в социальном распространении нововведений. Это усвоение нового поведения и его применение на практике. Что касается усвоения поведения, то моделирование служит основным средством переноса новых форм поведения. Рассмотренные ранее факторы, определяющие научение через наблюдение, в равной степени применимы и к быстрому распространению нововведений.

Символическое моделирование обычно функционирует как главный проводник нововведений в самых разнообразных областях. Это в особенности справедливо на ранних стадиях распространения. Газеты, журналы, радио и телевидение информируют людей о новых видах практики и связанных с ними возможных преимуществах и опасностях. Естественно, первыми последователями нового становятся те, кто был в наибольшей степени подвержен воздействию источников информации, посвященных данным инновациям (Robertson, 1971). После того как новшества были внедрены на символическом уровне, они начинают распространяться среди членов групп через личные контакты с местными адептами этих новшеств (Rogers & Shoemaker, 1971). Когда влияние оказывается через непосредственное моделирование, адаптивное поведение чаще всего распространяется по каналам уже существующей межличностной коммуникации. Однако, если поведение обращает на себя внимание, то его можно изучить на основании публичной демонстрации людьми, которые даже незнакомы друг с другом.

Моделирующие эффекты влияют на внедрение инноваций различными способами. Они инструктируют людей о новых формах поведения через социальную, образную или вербальную демонстрацию. Сначала наблюдатели неохотно пускаются в новые предприятия, которые могут быть связаны с риском, до тех пор, пока не получат возможности лично убедиться, что те, кто уже реализовал

на практике такое новое поведение, обрели определенные преимущества. Преимущества, получаемые от моделирования, ускоряют распространение инноваций путем ослабления ограничений среди наиболее осторожных потенциальных адептов. По мере своего распространения новое обретает все более широкую социальную поддержку. Модели не только подают пример и легализуют нововведения, они также служат проповедниками и защитниками нового, поощряя других людей принять его.

Усвоение нововведений является необходимым, но не достаточным условием внедрения их на практике. Теория социального научения распознает несколько факторов, которые определяют, будут ли люди делать то, чему они научились. Одним из видов активаторов нового являются стимулирующие побуждения. Например, в потребительской области рекламные призывы широко используются для того, чтобы стимулировать потребителей приобретать новые товары. Различные источники средств массовой информации время от времени сообщают о новых технологиях, новых идеологиях и новых видах социальной практики. Чем сильнее воздействие стимулирующих побуждений, тем выше вероятность того, что усвоенные новшества будут испробованы на практике.

Адаптивное поведение в значительной степени восприимчиво к влиянию подкрепления. Люди поддерживают те новшества, которые дают им ощутимые преимущества. Однако поскольку пользу невозможно ощутить до тех пор, пока новшества не испробованы на практике, то продвижение инноваций существенно зависит от антиципации будущего и косвенного подкрепления. Сторонники новых технологий и идеологий ожидают, что они могут предложить лучшие решения при использовании новшеств, чем при традиционных методах. Они полагаются на силу косвенного подкрепления для увеличения вероятности того, что наблюдатели будут реагировать рекомендованным образом. При позитивных призывах усвоенное поведение изображается как результат многочисленных вознагражденных усилий. Коммерческая реклама внушает, что потребление определенных напитков или применение определенного шампуня для

волос поможет человеку завоевать восхищение привлекательных для него людей, улучшить качество работы, создать себе позитивный имидж, утвердить свою индивидуальность и уникальность, успокоить расстроенные нервы и вызвать возбуждение у партнера. Негативные призывы изображают вредные последствия игнорирования рекомендованной практики. Косвенное наказание тем не менее является не столь надежным средством распространения адаптивного поведения. Демонстрация неудачных результатов обычно вызывает неприятное чувство, которое может ненамеренно ассоциироваться с известными вопросами или случаями, и в итоге может привести к уклонению от самой коммуникации (Leventhal, 1970).

Многие нововведения являются средством привлечения внимания и обретения статуса. Люди, которые борются за то, чтобы отличаться от всех остальных, как правило, быстро усваивают новые фасоны в одежде, прическе, а также новые виды отдыха и поведения. Таким образом они достигают отличительного статуса. Однако по мере того, как популярность нового вида поведения растет, оно постепенно теряет свою ценность как средство обеспечения статуса — до тех пор, пока, в конце концов, не становится общепринятым. Таким образом широко распространенная имитация подстегивает изобретательность, чтобы обеспечить дифференциацию статуса.

Провести различие между причудой и модой можно в терминах подкрепления, которое поддерживает усваиваемое поведение. Когда инновации служат для того, чтобы в первую очередь обрести социальное признание и положение, что типично для причуд, то наблюдается сначала быстрый рост популярности, а затем резкий спад, связанный с тем, что новшество теряет свою привлекательность в результате широкого употребления. Мода же переживает более длительный период, поскольку дает более ощутимую пользу. Так, автомобиль является примером того, как новшество со временем стало необходимым элементом жизни. Те новшества, которые обладают внутренней функциональной ценностью, вы-

живают и становятся частью общепринятой практики, до тех пор, пока им на смену не приходит нечто лучшее.

Усваиваемое поведение также частично управляется самовырабатываемыми последствиями, которые вытекают из поведения самого индивидуума. Люди с готовностью принимают то, что кажется им достойным похвалы, но в то же время сопротивляются тем новшествам, которые нарушают их социальные и нравственные убеждения. Однако самоподкрепляющие реакции не изолированы от социальных влияний. Часто люди бывают вынуждены вести себя таким образом, который лично для них кажется неприемлемым, за счет стратегий распространения, обходящих негативные санкции самой личности. Например, в области маркетинга новые товары часто представляются так, чтобы они выглядели сравнимыми с основными ценностями. Бытовые приборы с высоким потреблением энергии рекламируются как энергосберегающие; конформизм потребителя преподносится под маркой индивидуализма. Аналогичные процессы имеют место при распространении нового поведения, сомнительного с моральной точки зрения. Те люди, которые обычно проявляют благоразумие, могут с готовностью продемонстрировать предосудительное поведение после того, как оно получит новое, допустимое с терминологической точки зрения, определение.

Инновации распространяются с различной скоростью и разными способами, поскольку для их восприятия требуются различные условия. Это является дополнительным фактором, контролирующим процесс распространения. Люди не усвоят новое, если для этого им не хватает денег, умения или каких-то других необходимых составляющих. Некоторые новшества в большей степени подвержены социальным запретам, и это усиливает противостояние их освоению.

Среди различных видов инновационного поведения ничто не подверглось такому тщательному исследованию, как поведение в области потребления. Благодаря критической роли, которую играют первые участники процесса распространения, большинство исследований посвящены выяснению вопроса о том, обладают ли каки-

ми-то особыми, выдающимися качествами те люди, которые первыми готовы испробовать новое. Если действительно существуют определенные типы личностей, которые первыми усваивают новые идеи и продукты, то можно управлять инициализацией процесса распространения, если адресовать рекламные обращения именно к этим категориям людей. А уж они в свою очередь будут силой примера оказывать влияние на остальных.

В более изощренных исследованиях скорость усвоения представляется в виде временной зависимости, а кривая распространения разбивается на сегменты новаторов, первых последователей, последующих адептов и общей массы отстающих. Затем исследователи приступают к изучению вопроса о том, отличаются ли каким-либо образом друг от друга люди на последовательных стадиях процесса усвоения. Разделить кривую распространения на сегменты очень просто — гораздо труднее объяснить природу их возникновения. В общем случае предполагается, что различия между первыми и более поздними последователями произрастают на почве либо личностных характеристик, либо социальных или экономических обстоятельств. Скорее всего, более поздние последователи и арьергарды, прежде чем самим подвергнуть себя воздействию новых товаров или новой моды, дожидаются, когда и каким образом проявятся преимущества, связанные с инновациями, у тех, кто первым воспринял новое. Фактически же некоторые отклонения во времени усвоения частично объясняются различиями во времени первого контакта людей с новыми продуктами или новой модой. Временной анализ процесса распространения может, таким образом, привести к обманчивым результатам, если индивидуумы не уравнены во временных и количественных условиях первого контакта.

Как мы уже видели, основными детерминантами усваиваемого поведения являются тесно связанные с ним влияния: стимулирующие побуждения, ожидаемое удовлетворение, наблюдаемые преимущества, функциональная ценность, воспринимаемый риск, самооценочные производные, а также различные социальные барьеры и экономические ограничения. Влиятельные ингредиен-

ты для различных товаров являются различными. Те товары, которые являются общественно заметными, — такие, например, как одежда, — находятся под более пристальным социальным контролем, нежели товары, предназначенные исключительно для внутреннего потребления. В случае с очень дорогостоящими вещами экономические факторы могут перевесить факторы социальные. По этой причине детерминанты усвоения невозможно распространить на все товары, если только они не относятся к одному и тому же классу. Нет оснований полагать, что человек, легко принимающий последние новинки парижской моды, с такой же легкостью будет поддаваться на новшества в области средств для мытья посуды. Таким образом, усваиваемое поведение подвергается гораздо более достоверному анализу в терминах регулирующих условий, нежели в терминах человеческих типов. Специфические свойства инновации, вне всякого сомнения, связаны с самими товарами. Это в равной степени относится к распространению новых идей, а также к инновации и диффузии общественного мнения в различных местах проживания (Gray, 1973).

Суммируя все вышеуказанное, можно сказать, что моделирование служит основным способом переноса новых форм поведения, но те, кто располагает доступом к средствам воздействия, могут лишь частично контролировать процесс распространения. Далеко не все, что моделируется, становится популярным. Диспозициональные характеристики располагают лишь ограниченным значением для того, чтобы прогнозировать, кто из всего многообразия потенциальных последователей окажется наиболее восприимчивым. Социальные и экономические факторы, которые частично регулируют усваиваемое поведение, устанавливают границы для силы убеждения. И тем не менее маркетологи путем воздействия на те детерминанты, которые они могут контролировать, весьма успешно помогают формировать общественные вкусы и стиль жизни.

Многие из ранее приведенных примеров наглядно демонстрируют, что распространение поведения является не только допустимым с социальной точки зрения, но

и всячески подталкивается коммерчески. Процесс усвоения, как показано результатами опросов, аналогичен тем видам деятельности, которые считаются социально неприемлемыми. Распространение новых форм коллективного протеста и агрессии, например, происходит в полном соответствии с общей моделью процесса распространения (Bandura, 1973). Однако при распространении антисоциальных форм поведения, как правило, имеет место более значительное отставание по времени, чем при распространении социально допустимых форм.

Дифференцированные последствия и социальные побуждения, ассоциирующиеся с разнообразными формами поведения, скорее всего, зависят от временных колебаний между появлением первых примеров и последующим усвоением. Как мы уже убедились, раннее усвоение социально допустимых новых форм поведения обычно обеспечивает пользователю определенный социальный статус. Напротив, поведение, которое запрещено законом или обычаем, влечет за собой риск наказания. Следовательно, оно требует кумулятивного воздействия выдающихся примеров для снижения ограничений до такой степени, чтобы инициировать рост моделируемого поведения. Но даже при наличии ослабленных ограничений антисоциальное поведение требует совместного существования сильных аверсивных побуждений или ожидаемых преимуществ, прежде чем новое поведение получит признание.

Анализ распространения до сих пор в основном касался распространения поведения в обществе. Революционные изменения в коммуникационных технологиях, которые до гигантских пределов расширили области влияния, преобразовали и процесс социального распространения. Посредством спутникового телевидения системы, идеи, ценности и типы поведения в настоящее время моделируются по всему миру. Ожидается, что в ближайшие годы в процессе межкультурного обмена роль электронных средств массовой информации будет всевозрастающей.

ГЛАВА
ТРЕТЬЯ

ПРЕДШЕСТВУЮЩИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

События внешней среды, как правило, происходят в определенной регулярной последовательности или парно сопряжены. Такие единообразия порождают ожидания по поводу взаимосвязи событий. Зная причины тех или иных явлений можно с той или иной степенью вероятности предсказывать, чего следует ожидать при данных обстоятельствах. Если люди стремятся действовать эффективно, то они должны прогнозировать вероятные последствия различных событий или действий, и в соответствии с этим регулировать свое поведение. В противном случае люди были бы вынуждены действовать вслепую и такими способами, которые могли бы оказаться бесплодными или даже опасными. Информация о возможных последствиях тех или иных действий или событий уже некоторым образом содержится в самих стимулах внешней среды. Каждый человек уже знает, чего можно ждать от тех или иных обстоятельств, мест, людей и вещей, а также социальных сигналов, содержащихся в языке, жестикуляции или действиях других людей.

В раннем детстве стимулы внешней среды не оказывают на человека существенного влияния, за исключением тех, которые связаны с врожденным отвращением или удовольствием. И только в ходе процесса научения

и обретения жизненного опыта разнообразные стимулы приобретают способность активизировать и определенным образом направлять поведение. Внешние сигналы способны служить показателем наступления определенных событий или индикатором того, к каким результатам приведут те или иные действия. По мере накопления жизненного опыта события, ранее казавшиеся нейтральными, теперь обретают некоторую предсказательную силу. Когда люди начинают различать взаимосвязь между ситуациями, действиями и результатами, они могут регулировать свое поведение на основе таких предсказывающих события предпосылок. Они опасаются и избегают тех вещей, с которыми связан неприятный опыт, и стремятся к тому, что вызывает у них приятные ассоциации. Они подавляют такое поведение, которое при определенных обстоятельствах может привести к неприятным ответным последствиям, но с готовностью реагируют в тех случаях, когда предвидят вознаграждаемые результаты.

Люди не просто реагируют на стимулы они интерпретируют их. Стимулы влияют на вероятность того или иного поведения благодаря своей предсказательной функции, а не потому, что они автоматически привязаны к определенным реакциям. С точки зрения концепции социального научения, определенный опыт порождает, скорее, некоторые ожидания, нежели прямую связь между стимулом и реакцией. События внешней среды могут либо предсказывать другие внешние события, либо служат как предсказывающие определенную связь между действиями и их последствиями. Разнообразные формы обусловленного научения более подробно будут рассмотрены в дальнейшем.

ПРЕДШЕСТВУЮЩИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕАКТИВНОСТИ

Физиологические реакции осуществляются чаще всего под воздействием стимулов внешней среды, когда события недалеко отстоят друг от друга во времени и отчетливо взаимосвязаны. Если нейтральный в прошлом стимул прочно ассоциируется с другим, способным вызвать определенную физиологическую реакцию, то со временем и сам по себе нейтральный стимул обретает способность вызывать либо данную физиологическую реакцию, либо отдельные ее элементы. Через некоторые типы физиологических реакций, которые являются более приспособленными к предвосхищаемому научению, чем другие, почти каждая форма соматической реакции может быть подчинена контролю внешних стимулов при непредвиденном (случайном) опыте. Так, внешние события могут оказывать воздействие на частоту пульса, дыхание, потовыделение, мышечное напряжение, желудочную и кишечную секрецию, сосудистые реакции и уровень мозговой активности.

В результате серии экспериментов, проведенных Ресорлой (1972), было установлено, что именно степень корреляции между событиями, а не их парность, оказывается наиболее важной для развития предшествующих детерминант. Как правило, все, что понижает предсказывающую силу внешних событий, путем понижения их корреляцией с результатами, уменьшает активизирующий потенциал предпосылок. Мышление, однако, затрудняет процесс ожидаемого научения. Люди могут развить антиципирующие реакции на сигнальные стимулы на основе лишь определенного словесного сообщения, при отсутствии собственного опыта вероятных последствий того, что данный стимул предсказывает определенные внешние последствия (Grings, 1973) — все зависит от того, на фоне какого рода размышлений разворачивается. Даже когда научение происходит в результате непосредственного взаимодействия с окружа-

ющей средой, людям далеко не всегда удается извлечь правильные выводы из собственного опыта. Более того, тщательное рассмотрение событий может привести к совершенно разным антиципирующим реакциям — все зависит от того, на фоне какого рода размышлений разворачивается данный процесс. Впоследствии мы еще вернемся к этому обстоятельству.

Эти процессы ожидаемого научения имеют ряд важных следствий для понимания поведения, содержащего элемент физиологического возбуждения — такого, например, как физиологические дисфункции или защитное поведение. В психосоматической сфере Деккеру, Пельцеру и Гроену (1957) удалось показать, что прежде физиологически нейтральные стимулы способны вызвать астматические приступы, если устанавливается ассоциативная связь между ними и аллергенами, действительно дающими физиологически дисфункциональную реакцию. Тщательное изучение пациентов, страдающих частыми астматическими приступами, показало, что толчком к приступу способны послужить самые разнообразные события внешнего мира: это могут быть и политические речи, и детское хоровое пение, и исполнение национального гимна, а также лифты, аквариумные рыбки, птицы в клетках, парфюмерия, водопады, велосипедные гонки, полицейские фургоны, лошади и т. д. Интересно, что, определив в каждом случае тот или иной конкретный стимул, вызывающий астмический приступ, Деккер, Пельцер и Гроен (1956) могли искусственно его стимулировать, просто предъявляя этот раздражитель пациенту или даже всего лишь его графическое изображение.

Тревога и защитное поведение

Поведение людей в значительной степени активизируется событиями, которые приобретают значение угрозы в результате ассоциации с болезненными переживаниями. Основной функцией большей части защитных меха-

низмов поведения является обеспечение защиты от потенциальной угрозы.

До недавнего времени защитное поведение объяснялось в терминах теории двойственных процессов. В соответствии с этими взглядами ассоциативная связь между нейтральным и аверсивным стимулом порождает тревогу, которая мотивирует защитное поведение; защитное поведение, в свою очередь, подкрепляется редукцией тревоги за счет обусловливания аверсивного стимула. Для того, чтобы подавить защитное поведение, необходимо устранить лежащие в его основе тревожные импульсы. Именно на это должны быть направлены соответствующие терапевтические действия.

Эта теория, получившая довольно широкое распространение, тем не менее была признана несостоятельной (Bolles, 1972; Herrnstein, 1969; Rescorla & Solomon, 1967). Автономное возбуждение, которое, считалось, лежит в основе всего данного процесса, в действительности не является необходимым условием для запуска процесса защитного научения. В самом деле, исходное представление о том, что защитное поведение находится под автономным контролем, опровергается рядом свидетельств. Прежде всего, поскольку для активизации автономных реакций требуется значительно больше времени, чем для реакций бегства и избегания, то последние определенно не могут быть вызваны первыми. Исследования, в которых автономные реакции и реакции избегания измерялись поочередно, показали, что хотя, действительно, оба эти вида активности частично скоррелированы, но причинно-следственной связи между ними не наблюдается. Избегающее поведение, например, может сохраняться в течение длительного времени после того, как подавляются автономные реакции на известную угрозу. Хирургическое вмешательство, целью которого было устранение автономной обратной связи у животных, не оказало существенного влияния на способность выработки реакций избегания. Вообще избегающее поведение меньше всего зависит от автономной обратной связи. Лишение животных автономного функционирования

после научения защитному поведению не приводит к увеличению скорости угасания таких реакций.

Исследование подвергло сомнению правильность определения источников подкрепления и источников активизации защитного поведения. Согласно теории двойственных процессов редукция тревоги случается при избегании угрожающих стимулов, подкрепляя таким образом защитное поведение. Однако данные, служащие доказательством, показывают, что защитное поведение так или иначе снимает угрожающие стимулы, которые оказывают различные воздействия на поддержание поведения. Более того, защитное поведение может проявиться и успешно сохраняться на основании тех обстоятельств, что оно способствует понижению частоты появления аверсивной стимуляции даже в отсутствие угрожающих стимулов, порождающих тревожность и обеспечивающих источник негативного подкрепления.

По всей видимости тревога и защитное поведение связаны не причинной связью, а являются сопряженными событиями. Аверсивные переживания — как собственные, так и опосредованные, — порождают ожидание неприятностей, которое в свою очередь может активизировать как страх, так и защитное поведение. Поскольку эти события являются сопряженными, то не существует строго фиксированного соответствия между автономным возбуждением и действием. До тех пор пока не будут выработаны эффективные способы ответного поведения, любая угроза может вызвать сильное эмоциональное возбуждение и разнообразные защитные маневры. Но, после того как люди адаптируются к данной ситуации, потенциальная угроза уже более не вызывает у них страха. Однако, если привычное поведение по тем или иным причинам не приносит успеха, у человека вновь возникает повышенное возбуждение — и оно будет сохраняться до тех пор, пока не будет найден новый адекватный вариант защитного поведения, которое умерит его уязвимость.

Уже известная из прежнего опыта угроза активизирует защитное поведение не столько из-за своих аверсивных свойств, сколько потому, что обладает некоторой

предсказательной силой. Ее появление сигнализирует о возможности болезненного исхода, если не будут предприняты адекватные меры защиты. Защитное поведение в свою очередь получает подкрепление в том случае, если таким образом удается предупредить или сократить вероятность наступления неприятных событий. Будучи однажды сформировано, защитное поведение забывается с трудом — даже тогда, когда реальной угрозы больше не существует. Это происходит потому, что стойкое избегание подобных ситуаций не дает организму возможности убедиться, что обстоятельства изменились и реальной опасности больше не существует. В итоге создается впечатление, что именно данное защитное поведение поспособствовало предупреждению потенциальной угрозы. Подобный процесс субъективного подтверждения удачно подмечен в апокрифическом рассказе о некоем больном, страдающем манией навязчивых действий. Когда врач спросил больного, почему тот непрерывно пощелкивает пальцами, тот ответил, что тем самым он отгоняет свирепых львов. Когда же ему объяснили, что в окрестностях львов нет и в помине и прогонять некого, он радостно воскликнул в ответ: «Вот видите! Помогло!»

Те ожидания, которые имеют очень мало общего с реальностью, должны корректироваться при поступлении точной информации. Но устрашающие ожидания не являются совершенно беспочвенными. Некоторые животные действительно кусаются, самолеты время от времени терпят крушения, инициатива в некоторых случаях оказывается наказуемой. Когда вредные последствия происходят нерегулярно и непредсказуемо, то не так-то просто избавиться от пугающих ожиданий. Если люди, которые во всем сомневаются и всех подозревают, не слишком доверяют тому, что им говорят, они продолжают вести себя в соответствии со своими ожиданиями, и следует отметить, что этим людям не грозят страдания от излишней доверчивости и переживания даже из-за маловероятных болезненных последствий. Таким людям для того, чтобы избавиться от страшных ожиданий, требуется мощный опровергающий личный опыт, который невозможно заменить вербальными уверениями.

Процедуры, проистекающие из принципов социального научения, доказали свою высокую эффективность в деле быстрой реальной проверки (Bandura, 1976a).

Спусковой крючок агрессии

Другим ярким примером обсуждаемого здесь процесса научения является формирование спускового крючка агрессии (Bandura, 1973). Результаты экспериментов над животными показали, что после некоторого количества парных опытов, когда нейтральное событие выступало в роли предвестника нападения, это предвещающее событие уже само по себе порождало схватку. Исследование Тоша (1969), объектами которого были хронически агрессивные личности, документально подтвердило аналогичный процесс формирования спусковых крючков агрессии и у людей. К примеру, известен такой случай, когда человек в юности пережил унизительные побои со стороны более сильного противника и этот болезненный опыт сказался на выборе его будущих жертв: он впадал в ярость при малейшей провокации со стороны крупного человека. Эта характерная человеческая особенность приобрела над его агрессивным поведением такую власть, что очень часто подавляло в нем чувство опасности, связанное с нападением на сильного противника. В более формальных исследованиях было установлено, что спусковые крючки агрессии срабатывают особенно быстро, когда вступают в дело одновременно с другими агрессивными побуждениями — к примеру, с гневным возбуждением, агрессивным моделированием или растормаживающим оправданием агрессивного поведения (Berkowitz, 1973).

Ниже будут кратко рассмотрены исследования, посвященные тому, как предшествующие детерминанты формируются через парные переживания того, что данный стимул предсказывает ответные последствия. Влиятельная роль предшествующих событий в управлении агрессивным поведением наиболее ярко проявляется в

экспериментах, в которых создаются необходимые условия для научения. Когда агрессия в одних случаях вознаграждается, а в других — нет, то уровень агрессивной реактивности можно изменять просто путем смены контекста событий, которые сигнализируют о возможных последствиях.

Символическое ожидаемое научение

Принципы научения имели бы ограниченную ценность, если бы предшествующие детерминанты могли формироваться только на основе личного опыта. Однако хорошо известно, что индивидуумы эмоционально реагируют на окружающие предметы и других людей на основе стереотипов — личный контакт вовсе необязателен. Такие тенденции нередко развиваются через когнитивные процессы, когда позитивные и негативные символы основных переживаний служат основой для последующего научения.

Слова, вызывающие эмоциональное возбуждение, часто выступают в роли средств ожидаемого научения. Фразы, подхлестывающие чувства отвращения и ужаса, могут породить новые страхи и ненависть — и, напротив, слова, вызывающие положительные реакции, могут использоваться для придания позитивного смысла отдельным взаимосвязанным событиям. В лабораторных исследованиях этого процесса (Gale & Jakobson, 1970) оскорбительные замечания неизменно преподносились в нейтральном тоне. Довольно скоро сам этот тон начинал вызывать заметные эмоциональные реакции, измеряемые физиологически.

Яркие, обладающие возбуждающим потенциалом стимулы также могут способствовать аффективному научению. Гир **(1968),** например, установил наличие автономных реакций на прежде нейтральные звуки в тех случаях, когда эти звуки сочетались с показом пугающих фотографий. Но нигде роль процесса научения не про-

является столь впечатляюще, как в отмеченных межкультурных вариациях физических атрибутов и пристрастий, которые вызывают сексуальное возбуждение. Людей разных культур могут возбуждать противоположные вещи: округлость форм или худоба, вздернутые полусферические или удлиненные свисающие груди, правильной формы или деформированные уши, носы или губы, полные или стройные бедра, светлая или темная кожа — то, что нравится одним, может оставлять совершенно безразличными членов другой социально культурной общности или показаться им даже отвратительным.

Смелый эксперимент Рахмана (1966), посвященный формированию фетишей, проливает свет на процесс символического научения в области сексуального возбуждения. После того как фотография женских ботинок регулярно ассоциировалась с сексуально возбуждающими женщинами, мужчины начинали демонстрировать сексуальное возбуждение (которое регистрировалось путем измерения размеров пениса) при виде одних только ботинок, а затем сексуальная реакция распространилась и на остальные виды обуви. (Стоит ли упоминать, что эта необычная сексуальная реакция была тщательно устранена по завершении исследования!) Этим данным вполне соответствуют клинические свидетельства Мак Гвайра, Карлайля и Янга (1965), говорящие о том, что девиантная сексуальность часто развивается через условные рефлексы мастурбации, при которых аберрантные сексуальные фантазии развивают сильную эротическую значимость путем повторяющейся ассоциации с приятным опытом мастурбации.

Косвенное ожидаемое научение

Эмоциональные реакции в равной степени усваиваются как на основе личного опыта, так и путем наблюдений. Многие трудно устранимые страхи порождаются

не личным болезненным опытом, а наблюдением за тем, как другие со страхом реагируют на пугающие явления или травмируются ими. Точно так же оценки мест, людей или вещей часто проистекают из наблюдений за действиями и взаимоотношениями людей, служащих моделями поведения.

В косвенном ожидаемом научении события становятся вызывающими через ассоциацию с эмоциональным возбуждением в наблюдателях через аффективную экспрессию других. Демонстрации эмоций, передаваемых посредством голосовых сигналов модели или с помощью мимики и жестов, являются эмоционально возбуждающими для наблюдателей. Такие эмоциональные социальные сигналы, скорее, всего приобретают возбуждающее значение в результате коррелированных межличностных переживаний. Например, если человек пребывает в хорошем расположении духа, он относится к окружающим дружелюбно, и это производит приятное впечатление; напротив, если человек покинут, болен, расстроен или сердит, то и окружающие так или иначе страдают от этого. Результаты исследований Черча (1959) подтверждают мнение о том, что коррелированные переживания способствуют косвенному (опосредованному) возбуждению. Черч обнаружил, что выражение страдания от боли у животного порождает сильное эмоциональное возбуждение у других животных, которые вместе с ним испытывают боль; слабо воздействуют на тех же животных, которые также сами пережили подобный болезненный опыт, но вне связи со страданиями других представителей своего вида, а те животные, которые никогда не переживали ничего подобного, вообще не испытывают никакого возбуждения при виде страдающего сородича.

После того как у индивидуума развивается способность к опосредованному возбуждению, у него могут формироваться эмоциональные реакции на внешнее окружение путем простого наблюдения за эмоциональными переживаниями других. В лабораторных исследованиях этого процесса (Berger, 1962) наблюдатели слышат нейтральный звук и вскоре после этого видят, как

4 Зак. № 713

другой человек демонстрирует болезненную реакцию (якобы от удара, но на самом деле притворную). Те наблюдатели, которые неоднократно видят эту последовательность событий, начинают эмоционально отзываться на сам звук, даже несмотря на то, что сами они никогда не переживали связанной с этим звуком боли. В повседневной жизни причинами расстройств становятся различные источники. Например, когда мы видели, как другие не справляются с работой или реагируют тревожно на субъективные угрозы, — все это способствует косвенному эмоциональному научению (Bandura, Blanchard, & Ritter, 1969; Graig & Wemstein, 1965).

Защитное поведение, так же как и эмоциональное возбуждение, может порождаться косвенно промежуточной корреляцией событий. Крукс (1967) измерял, как долго обезьяны контактировали с различными игровыми объектами. Позднее обезьяны-наблюдатели слышали записанные на магнитофонную пленку горестные звуки именно в тот момент, когда обезьяна-модель брала в руки определенный предмет, а всякий раз, когда модель касалась контрольного предмета, та же самая запись прокручивалась в обратную сторону (что уже не воспринималось как звук горя). При последующих контрольных опытах обезьяны-наблюдатели могли свободно играть с различными контрольными предметами, при этом было замечено, что они тщательно избегали прикасаться именно к тому предмету, который, как им казалось, причинял страдание другому животному. Косвенное научение уклонению от опасности имеет важнейшее значение для выживания, особенно когда опасность является вполне реальной. Но поскольку механизмы научения действуют неизбирательно, могут распространяться многие ненужные страхи — и они действительно распространяются через неуместную озабоченность моделей.

Сходство переживаний у различных людей делает пророческими для одних последствия, с которыми сталкиваются другие, что является особенно влиятельным фактором в косвенном эмоциональном научении. Люди, которые часто переживали те или иные сходные события, в большей степени поддаются эмоциональному воздей-

ствию от несчастий, постигших других людей, но менее остро реагируют на неприятности тех, чей опыт с ними никак не связан. Этим, в частности, объясняется тот факт, что несчастья или удачи незнакомых людей вызывают более слабое опосредованное возбуждение, чем страдания и радости близких.

В формулировке понятия эмпатии предполагается, что косвенное возбуждение является результатом интуитивного переживания опыта и эмоциональных состояний другого человека. Согласно теории социального научения аффекты, демонстрируемые моделью, вызывают косвенное возбуждение через вмешательство процесса самовозбуждения, при котором наблюдаемые последствия представляются в воображении как якобы переживаемые самим наблюдателем в сходной ситуации. В связи с этим можно предположить, что индивидуум в большей степени возбуждается в результате перенесения на себя наблюдаемых последствий, чем в результате принятия точки зрения другого человека. В соответствии с этими взглядами Стотланд (1969) обнаружил, что наблюдатели реагировали более эмоционально на вид человека, переживающего воздействие болезненной стимуляции, когда они представляли себя на его месте, как бы они себя чувствовали, чем когда они просто пытались представить себе ощущения другого человека.

Воздействие эмоциональных переживаний других людей не обязательно приводит к косвенному научению. Наблюдатели умеют ослаблять эмоциональное воздействие страданий наблюдаемой модели с помощью собственных мыслей и внимания. Практика нейтрализации переживаний освещается в исследовании косвенного научения как функция наблюдаемого уровня эмоционального возбуждения (Bandura & Rosenthal, 1966). Наблюдатели, пережившие умеренное возбуждение, продемонстрировали наиболее быстрое и устойчивое усвоение автономных реакций, в то время как те, кто был слабо или чрезмерно возбужден, получали слабое косвенное научение. Болезненные реакции наблюдаемой модели нарушают спокойствие тех наблюдателей, которые уже переживали сильное возбуждение, что они переключают

свое внимание со страдальца и, чтобы избежать неприятной социальной ситуации, находят прибежище в отвлекающих мыслях.

КОГНИТИВНЫЕ ФУНКЦИИ В ОЖИДАЕМОМ НАУЧЕНИИ

В теории поведения научение через парные переживания, называемое классическим обусловливанием, часто рассматривается как процесс, при котором условные стимулы непосредственно и автоматически связаны с реакциями, порождаемыми безусловными стимулами. Обусловливание — это просто описательный термин для научения, являющегося результатом парной стимуляции, а не объяснение того, каким образом происходят изменения. Изначально обусловливание было принято сводить к автоматическому результату единовременно происходящих событий. Дальнейшее изучение засвидетельствовало, что обусловливание когнитивно опосредовано.

До тех пор пока люди не осознают взаимосвязь событий, они научаются плохо или вообще не научаются через повторение парных переживаний (Dawson & Furedy, 1976; Grings, 1973). Именно это осознание является детерминантой обусловливания чаще, чем наоборот, как и показано в эксперименте, проведенном Чаттерджи и Эриксеном (1962). У тех участников эксперимента, которые были проинформированы о том, что за определенным словом в цепочке ассоциаций последует удар, быстро выработалась антиципирующая реакция в виде учащенного пульса. Напротив, те, кого убедили в том, что удар никак не связан с вербализацией, не проявили автономных условных рефлексов, несмотря на то, что сами они испытывали воздействие точно такой же парной стимуляции, как и их информированные коллеги.

Наиболее впечатляющим доказательством когнитивного контроля за антиципирующими реакциями является исследование, посвященное угасанию эмоциональ-

ных реакций как функции вынужденной информированности. Аффективные реакции тех людей, которые были проинформированы о том, что раздражитель-предвестник больше не будет сопровождаться болезненными ощущениями, сравнивались с реакциями тех людей, которым не сказали, что угрозы более не существует. В итоге оказалось, что у информированных участников возбуждение, вызванное страхом, и поведение, направленное на избегание удара, устранялись очень быстро, тогда как у неинформированных участников чувство страха исчезало постепенно (Bandura, 1969; Grings, 1973).

Функции самовозбуждения

Сила реакций, вызванных эмоциональным возбуждением, вне всякого сомнения, ограничена внешними физическими стимулами. Аффективные реакции могут стимулироваться когнитивно. Люди легко могут вызвать у себя приступ тошноты, если будут представлять себе нечто отвратительное. Они могут прийти в состояние сексуального возбуждения с помощью эротических фантазий. Они могут напугать себя мыслями, порождающими страх. Ну и наконец, они могут буквально ввергнуть себя в гнев, если будут пережевывать мысли о плохом обращении с ними злонамеренных провокаторов. В самом деле, Барбер и Хан (1964) обнаружили, что воображаемая болезненная стимуляция создает субъективный дискомфорт и порождает физиологические реакции, сходные с теми, которые вызываются действительной болезненной стимуляцией. Несравненный Сатчел Пэйдж, выдающаяся бейсбольная карьера которого предоставляла ему множество возможностей для самовозбуждения, живо описал силу воздействия мыслей на сердечно-сосудистую систему, советуя: «Если ваш желудок бунтует, надо спокойно лечь и успокоить его холодными мыслями».

При анализе социального научения так называемые обусловленные реакции рассматриваются в значительной степени как самоактивизирующиеся на основании усво-

енных ожиданий, чем вызываемые автоматически. Таким образом, критическим фактором оказывается не одновременность событий, а то, что люди учатся предвидеть их по прогнозирующим стимулам и вызывают усвоенные антиципирующие реакции. Многочисленные свидетельства — некоторые из них уже подвергались пересмотру — придают правомерность интерпретации обусловливания как процесса самовозбуждения.

У тех индивидуумов, которые знают о том, что определенные события предвещают страдания, такие события активизируют мысли, порождающие страх — что в свою очередь, порождает эмоциональные реакции. Если же, в силу тех или иных причин, человек не смог распознать, что антецедентные стимулы предвещают боль, то у него не возникают и возбуждающие мысли. В результате такой стимул-предвестник редко вызывает эмоциональные реакции, даже если он систематически сочетается с неприятными переживаниями. Когда обусловленная осведомленность и обусловливание измеряются одновременно, стимул-предвестник не вызывает антиципирующих реакций до тех пор, пока не достигается определенная точка информированности (Danson & Furedy, 1976). Внезапное исчезновение обусловленных эмоциональных реакций, которое следует за знанием того, что угроза больше не существует, также объясняется в терминах процессов самовозбуждения. Когда индивидуумы обладают подобным знанием, антецедентные стимулы больше не активизируют поток пугающих мыслей, устраняя таким образом когнитивный источник эмоциональных реакций.

Из теории самовозбуждения следует, что эмоциональные реакции могут развиваться в направлении событий, которые прежде были нейтральными, на чисто когнитивной основе и в отсутствие физически болезненных переживаний. Грингс и др. (Bridger & Mandel, 1964; Grings, 1973) сообщают о своих открытиях, связанных с этой темой. В этих экспериментах испытуемым сообщали, что за определенным стимулом иногда будет следовать шоковое потрясение; однако, за исключением контрольного испытания, этого так и не произошло.

В ходе экспериментов прежде нейтральные стимулы становились возбуждающими через ассоциацию с мыслями, вызванными эмоциональными реакциями.

Роль обусловленного распознавания в антиципирующем научении изучалась довольно широко, но при этом компоненту самовозбуждения было уделено сравнительно мало внимания. Несмотря на то, что очень трудно сформировать антиципирующие реакции на стимул-предвестник без обусловленной осведомленности, эта осведомленность сама по себе еще не гарантирует подобного научения (Dawson & Furedy, 1976). Люди могут быть осведомлены о событиях и в то же время не действовать в соответствии с этими знаниями. Типы познания, которые они вырабатывают, определяют силу и устойчивость антиципирующих реакций. Чем больше люди верят в то, что прежние условия продолжают действовать, чем более суровых последствий они ожидают, тем сильнее будут их антиципирующие реакции (Dawson, 1966).

Классическое обусловливание обычно изображается как форма научения, которое происходит посредством парной стимуляции, не зависящей от поведения субъекта. Это может быть вполне справедливо относительно возникающих в ходе научения моторных реакций. Но как бы то ни было, внутренний отклик — такой, как когнитивная деятельность — является важнейшей составляющий процесса научения. Следовательно, при прогнозировании уровня антиципирующих реакций следует принимать во внимание не только степень информированности человека об условиях окружающего мира, но также и факторы его самовозбуждения.

Степень подверженности ожидаемого поведения субъекта когнитивному контролю может меняться в зависимости от того, каким образом сформировалось это поведение: в результате символического научения или на собственном опыте. Бриджер и Мандель (1964) обнаружили, что научение страхом происходит одинаково — вне зависимости от того, ассоциируются нейтральные стимулы только с угрозой боли или с действительным болезненным переживанием. Реакциям страха, которые

развились в результате действительных болезненных переживаний, тем не менее присуща меньшая тенденция к изменениям под воздействием когнитивных средств. Страх, порождаемый мыслями, быстро исчезает, когда приходят знания о том, что физической угрозы больше не существует. Напротив, реакции страха, порожденные собственным болезненным опытом, сохраняются в течение достаточно длительного времени, несмотря на информированность об отсутствии физической угрозы.

Эти открытия можно объяснить по-разному. Одно из возможных объяснений заключается в том, что эмоциональные реакции содержат двойственные компоненты — именно такую трактовку предположили Бриджер и Мандель. Один из компонентов — порожденный самовозбуждением — легко модифицируется при изменении мыслей индивидуума. Второй компонент может оказаться непосредственно вызванным внешними стимулами — а следовательно, для его угасания требуется такой же непосредственный опровергающий опыт. Например, у людей, страдающих болезненным страхом перед змеями, моментально проявляется реакция страха при одном только виде змеи — еще до того, как они успевают задуматься о потенциальной опасности рептилий.

Альтернативная интерпретация заключается в том, что если люди когда-то пережили собственный болезненный опыт и если существует хотя бы самая отдаленная опасность снова испытать боль, то внешние стимулы превращаются в столь мощные спусковые крючки мыслей, порождающих страх, что они практически не поддаются волевому контролю. Можно рассказать людям, которые страдают акрофобией, что благодаря защитным перилам они могут без опасений посмотреть с крыши вниз, но они все равно будут не в состоянии отключиться от назойливых мыслей о воображаемых ужасных последствиях. В данном случае страх также является когнитивно опосредованным, но индивидуум при таких обстоятельствах не способен контролировать свои мысли, сколь безопасной ни была бы на самом деле ситуация.

Мощный когнитивный контроль за реакциями страха, демонстрируемыми в лабораторных условиях, контрас-

тирует с живучестью защитного поведения. Различие, по-видимому, следует объяснять в терминах серьезности и предсказуемости аверсивных последствий. В экспериментальных ситуациях относительно слабые угрозы полностью устраняются самими экспериментаторами, которые контролируют возможные болезненные последствия. И наоборот, те явления повседневной жизни, которые обычно вызывают страх у людей, могут быть вполне безобидными, но могут оказаться и очень болезненными, несмотря на уверения в обратном. Иногда при непродуманных экспериментах страх, рожденный в лабораторных условиях, сохраняется и за стенами научного института. Следовательно, вероятность вреда — сколь бы малой она ни была — может отрицательно сказаться на потенциальном влиянии фактического знания на деятельность. По этой причине интенсивные страхи редко удается подавить исключительно за счет разубеждающей информации. Пугающие предчувствия следует подавлять посредством повторяющегося опровергающего личного опыта.

Теории неопосредованного ожидаемого научения исходят из предположения, что ассоциируемые события должны регистрироваться в нервной системе организма. Примечательно, что в исследованиях, направленных на снижение информированности за счет привлечения внимания субъекта к посторонним событиям, снижающим осведомленность, стимулы-предвестники регистрируются не в той степени, чтобы обеспечить осуществление научения. Можно существенно ослабить на входе нервные чувствительные реакции, если сосредоточить внимание на конкурирующих событиях. Так, были проведены нейрофизиологические исследования (Hernander-Peon, Scherrer & Jouvet, 1956), в которых у кошек были виртуально подавлены слуховые нервные реакции на громкие звуки, когда они смотрели на мышей или внимательно обнюхивали рыбу, или их внимание отвлекалось каким-то иным способом. Хорн (1960) заметил аналогичное ослабление нервных реакций на вспышки света, если внимание активно обращено на другие зрелища и звуки.

Когда люди обращают внимание на внешние признаки или события, не относящиеся к делу, они не могут распознать стимулов-предвестников. Отсутствие ожидаемого научения в подобных обстоятельствах может быть ошибочно отнесено на счет недостаточности сознательного распознавания, тогда как фактически эти рефлексы отражают недостаточную сенсорную регистрацию стимулирующих событий. Для того чтобы доказать, что информированность необходима для научения, необходимо понимать, что, несмотря на адекватную нервную регистрацию парной стимуляции, ожидаемые реакции не заучиваются до тех пор, пока не распознается взаимосвязь между событиями.

В теориях развития часто проводится существенное различие между ассоциативными и когнитивными процессами со ссылкой на то, что дети раннего возраста обучаются путем ассоциаций, а более старшие дети — посредством когнитивной обработки поступающей информации. Как мы уже видели, когнитивные факторы оказывают существенное влияние на научение, которое часто воспринимается как чисто ассоциативный процесс. При этом ассоциативные факторы — такие, например, как регулярность или случайность сочетаний стимулов — влияет на то, насколько легко улавливается корреляция между событиями, которые были выделены.

Из предыдущего обсуждения становится ясно, что ожидаемое научение является гораздо более сложным процессом, нежели принято полагать. Эмоциональные реакции под влиянием контроля могут вызываться сложной комбинацией внутренних и внешних стимулов — либо тесно связанных, либо временно отделенных от непосредственного физического опыта. Стимулы-предвестники могут приобрести возбуждающий потенциал или на опосредованной основе, или по ассоциации с возбуждением, порождаемым мыслительными процессами, что еще более усугубляет сложность процесса научения. Как только некоторый стимул становится возбуждающим, эта функция распространяется и на другие физически схожие классы стимулов, на семантически связанные

сигналы и на совершенно несходные стимулы, которые могут ассоциироваться с прошлым опытом.

ВРОЖДЕННЫЕ МЕХАНИЗМЫ НАУЧЕНИЯ

Признание существования некоторых различий между той степенью легкости, с которой усваиваются различные реакции и условия окружающего мира, уже превратилось в трюизм. Некоторые различия объясняются физиологическими ограничениями сенсомоторных и кортикальных структур, которыми организм обладает от рождения. Организм не может испытать воздействие сенсорной информации, если у него нет соответствующих рецепторов, равно как не может и освоить репертуар поведения, который превосходит его физические возможности. Более того, нервная система, которой оснащен организм, определяет, до какой степени можно довести центральную обработку информации и центральное управление поведением.

Селигман и Хагер (1972) высказали интересное замечание о том, что генетическое наследие также обеспечивает наличие некого специализированного ассоциативного инструмента, который определяет, насколько организм является восприимчивым к воздействию опыта. В соответствии с этим принципом подготовленности, организмы биологически конструируются путем естественного отбора — таким образом, чтобы уметь ассоциировать определенные события с большей легкостью, чем остальные. Эти биологически подготовленные ассоциации заучиваются при минимальном объеме входящей информации, а неподготовленные ассоциации либо формируются активно, либо не формируются вообще. Легкость ассоциаций варьируется для различных биологических видов и, вероятно, существенно зависит от специфически происходящих событий.

Можно привести убедительные доказательства в поддержку специализированной биологической препрограм-

мированности у представителей человекообразных видов (Hinde & Hinde-Stevenson, 1973; Seligman & Hager, 1972). Так, например, у многих животных болезнь быстро приводит к вкусовым отвращениям, а болезненные удары током не приводят к такому результату; болезненные удары приводят к формированию реакции избегания аудиовизуального стимула, при болезни этого не наблюдается. Произвольные реакции, конкурирующие с реакцией, являющейся наиболее естественной для данного биологического вида, формируются и модифицируются посредством подкрепления с большим трудом. Более того, многие животные продолжают упорно проявлять свою естественную реакцию, даже если она препятствует подкреплению. На основании этих открытий Селигман и Хагер отказались от понятия общих механизмов научения, которые служат различным целям, в пользу ассоциативных механизмов, специфических для определенных событий.

Доказательства того, что научение у низших видов осуществляется под жестким биологическим принуждением, вовсе не означает, что у людей научение также регулируется. Благодаря развитой человеческой способности символизировать опыт и ограниченному врожденному программированию, люди в состоянии освоить необычные виды поведения. Они учатся играть в теннис, строить автомобили, летать на самолетах, создавать общественные системы и бюрократию, усваивать различные идеологии без привлечения каких-то специфических ассоциативных механизмов для каждого вида деятельности. Врожденная препрограммированность, которая позволяет животным реагировать стереотипным образом на текущие требования, ограничена средой обитания. С точки зрения эволюции, это было бы вредным для человека, который должен постоянно реагировать на сложные и быстро меняющиеся обстоятельства. При таких разнообразных и резко изменяющихся условиях жизни обобщаемые механизмы научения, которые существенно зависят от опытной организации поведения, имеют большее эволюционное значение, чем фиксированные врожденные механизмы — за исключением тех,

которые регулируют рудиментарные биологические функции. Человечеству не нужно дожидаться, когда появятся люди, выжившие в термоядерной катастрофе, чтобы выработать поведение отказа от ядерного оружия.

Обобщая опыт более примитивных по филогенезу организмов и перенося его на людей, можно прийти к неверным выводам — особенно если условия, которые управляют данным типом поведения, различаются для различных биологических видов. Давайте рассмотрим, как вкусовые отвращения, легко формируемые у животных, ассоциируются с болезнью, а не с непосредственным шоком (Revusky & Garcia, 1970). Многочисленные применения к алкоголикам терапии методом отвращения показывают, что шок или даже формирование негативных образов являются столь же эффективными для формирования временного отказа от алкоголя, как и те методы, при которых запах, вид и вкус алкогольных напитков многократно ассоциируется с ощущением тошноты, вызванной опьянением. Но ни один из этих методов не дает долговременного эффекта.

Недавно сделанные открытия дают основание полагать, что даже у животных вариации легкости научения могут быть преждевременно отнесены на счет избирательной биологической подготовленности. В исследованиях, посвященных формированию вкусовых отвращений, запах пищи ассоциируется либо с немедленным шоковым потрясением, либо с несколько отсроченной тошнотой. Таким образом, тип парного переживания изменяется в зависимости от временного интервала процесса совмещения. В результате выясняется, что различия в легкости формирования таких отвращений в большей степени объясняются изменениями во временных интервалах и характеристиках стимулов, нежели дифференцированной способностью связывать вкусовые раздражители с расстройством желудка. Крейн и Вагнер (1975) показали, что отсроченное шоковое потрясение приводит к формированию отвращения к подслащенной воде, в то время как незамедлительное шоковое потрясение такого эффекта не дает. По контрасту, незамедлительный шок обеспечивает отвращение к воде, если

сочетается с отчетливыми шумовыми раздражителями, которые задерживают шок, делая его неэффективным. Авторы приписывают вариации формирования отвращения тому факту, что смешанное ощущение запаха и вкуса пищи является более устойчивым, чем стимулирующее действие аудио- видеораздражителей.

В экспериментах по формированию отвращения продолжительность, ход развития и интенсивность неприятного переживания являются неуправляемыми, как и смежность во времени. Такие вариации в свойствах аверсивных событий оказывают существенное влияние на то, как легко отвращения могут быть сформированы. Если бы было обнаружено, что при сходных временных условиях болезнь вызывает более сильные отвращения, чем внешне причиняемая боль, то объяснение можно было бы рассмотреть в терминах врожденный ассоциативной способности, но с учетом отсутствия адекватных средств контроля за интенсивностно и продолжительностно аверсивных событий.

Те исследователи, которые занимаются биологическими детерминантами научения, иногда подвергают сомнению традиционное экспериментирование на животных, на основании того, что для изучения выбираются произвольные реакции и животные. В теоретическом исследовании концепции подготовленности Шварц (1974) утверждает, что это совершенно верно, потому что этот произвол анализа научения у животных частично имеет место и в человеческом научении. Люди организуют и регулируют свое поведение в значительной степени на основе индивидуального опыта. Анализ того, каким образом поведение вырабатывается на основе опыта и переносится на случайные события, может оказаться более информативным для изучения и формирования поведения человека, чем исследования действий, выполняемых низшими организмами на генетически предопределенном уровне.

Изменения в легкости научения не обязательно отражают врожденную подготовленность. Некоторые моменты усваиваются легче по той причине, что расположение событий по месту и времени способствует формированию

причинно-следственных ассоциаций (Testa, 1974). Основным фактором влияния в данном случае является распознаваемость внешней сопряженной изменчивости, а не избирательная внутренняя ассоциативность. Скорость научения также в значительной степени зависит от подготовленности к восприятию. Опыт делает стимулы-предвестники более дифференцируемыми, формирует предварительные навыки, побудительные мотивы и вырабатывает привычки, которые могут либо затормозить процесс усваивания форм поведения, либо ускорить его.

Определенные проблемы возникают при попытке интерпретировать вопросы, связанные с формированием человеческих страхов, в терминах вариаций научения на основе врожденной подготовленности. Согласно мнению Селигмана (1971), люди биологически предрасположены бояться тех вещей и явлений, которые в течение тысячелетий таили в себе угрозу существованию человека. Остается выяснить, объясняются ли те события, которые порождают у людей страх, действительной угрозой выживанию или же они ассоциируются с прямым, опосредованным или символическим опытом.

Среди различных человеческих страхов особое место занимают страхи, связанные с половой жизнью. Трудно выискать эволюционные преимущества, связанные с импотенцией или фригидностью. Или, к примеру: в ходе эволюции люди, вероятно, гораздо чаще тонули в воде, нежели погибали от укусов змей, однако болезненный страх перед змеями превалирует над боязнью воды. Змея обретает смысл угрозы благодаря комбинации факторов, включающих вызывающее страх поведение родителей, подкрепленное собственным пугающим переживанием, а также мрачным легендам и картинам, изображающим рептилий как воплощение зла (Bandura, Blanchard & Ritter, 1969).

Среди вещей и явлений, связанных с аверсивными переживаниями, одушевленные предметы оказывают более сильное влияние на формирование фобий, чем неодушевленные. Это объясняется тем, что одушевленный источник опасности, благодаря своей способности

действовать и двигаться, может появляться в непредсказуемое время и причинять вред — несмотря на все усилия по самозащите. Активная неодушевленная угроза, над которой человек не властен, дает больше оснований для общей тревоги, нежели столь же серьезная угроза, которая, однако, является неподвижной, прогнозируемой и не причиняет вреда до тех пор, пока ты держишься от нее на безопасном расстоянии. Видимо, объяснение избирательности человеческих фобий следует искать не в опыте наших далеких предков, а в свойствах самих событий.

В ходе лабораторных исследований врожденной подготовленности Олман, Эриксон и Лофберг (1975) обнаружили, что у взрослых реакции страха на вид картин с лицами людей или домов, сопровождающийся шоком, вырабатываются столь же легко, как и на вид картин со змеями, однако подобная реакция на картинки с лицами и домами может быть погашена гораздо быстрее. Поскольку подготовленность определяется в терминах скорости усвоения, то ожидаемая предрасположенность научению боязни змей не получила научного подтверждения. В повседневной жизни вид человеческих лиц и домов ассоциируется равно как с нейтральными или положительными, так и с отрицательными переживаниями, в то время как вид змей связывается исключительно с негативным опытом. Различная скорость угасания, скорее всего, объясняется различными корреляциями здесь и сейчас, нежели укусами змей, пережитыми нашими предками на протяжении тысячелетий.

ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОЕ НАУЧЕНИЕ ОЖИДАНИЕМ

Обусловленное научение имеет важнейшее адаптивное значение. Как уже отмечалось ранее, к сожалению, оно способно вызывать ненужные расстройства и скованность. Подобного рода функциональные расстройства могут развиваться несколькими способами.

Совпадающие ассоциации

Среди множества различных событий, которые происходят в связи с формированием аверсивных последствий, одни действительно связаны с последствиями, а другие являются лишь совпадающими по времени. Приведенное далее письмо, взятое из колонки добрых советов в газете, являет собой потрясающую иллюстрацию подобного неуместного научения ожиданием:

«Дорогая Эбби,

Мой знакомый устроил мне встречу с незнакомым человеком, и в тот момент, когда я увидела мужчину в галстуке-бабочке, я поняла, что ему нельзя доверять. Он корыстно овладел мною, а потом обманывал и издевался. Теперь всякий раз, когда я встречаюсь с мужчиной, который носит галстук-бабочку, повторяется та же история. Я думаю, следует предостеречь всех девушек от таких субъектов.

Противница галстуков-бабочек».

В приведенном выше примере автор письма обобщает сильную реакцию на галстуки-бабочки, каковой признак вряд ли можно считать прочно связанным со склонностью к обману. Поскольку предвзятое недоверие по отношению к мужчинам, носящим галстуки-бабочки, порождает у нее негативную реакцию, настороженное поведение поддерживается неприятными переживаниями. Ассоциация на основе случайного совпадения, таким образом, преобразуется в действительную корреляцию. В этом процессе неуместное поведение поддерживается, скорее, некоей самодельной реальностью, нежели условиями, которые существовали в прошлом, но уже не имеют места в настоящем.

Неуместные обобщения

Иррациональное защитное поведение часто формируется тогда, когда опыт событий, ассоциирующихся с аверсивными переживаниями, обобщается и переносится на вполне безвредные события, сходные с первыми — либо физически, либо семантически. В неоднократно цитируемом эксперименте, который провели Уотсон и Рейнер (1920), ребенку показывали крысу, и этот показ сопровождался резким звуком. В результате ребенок обобщил и распространил свой страх на все прочие меховые или пушистые предметы и начал опасаться не только крыс, но и кроликов, собак, меховых шуб, ваты, шерсти и даже человеческих волос. Как правило, чем больше сходства имеется между безвредным стимулом и тем стимулом, который действительно исходно связан с опасностью, тем сильнее оказывается обобщенная реакция.

Безвредные события могут приобрести отвращающий потенциал путем обобщения на основе семантического сходства. Можно сослаться на клинический пример, о котором сообщили Уолтон и Матер (1963). Они рассказали о женщине, которая была одержима страхом оказаться грязной и тратила все свое время на совершение бесконечных гигиенических ритуалов. Такое маниакально-принудительное поведение началось у нее с жестокого чувства вины, вызванного «грязью» любовной связи с женатым мужчиной. Со временем широкий набор стимулов, связанных с мочеполовой сферой, и все формы грязи начали вызывать у нее нервное расстройство.

Корректирующее научение

До недавнего времени, все усилия, направленные на подавление защитного поведения, основывались в основном на интервью как способе модификации поведения. Постепенно, по результатам подобных собеседований, стало очевидно, что разговор не является особенно эф-

фективным способом модификации человеческого поведения. Для того чтобы изменить поведение, требуется специальное корректирующее научение.

Разработки в области модификации поведения демонстрируют наличие двух основных дивергентных тенденций. Различие между ними становится особенно очевидным при модификации дисфункциональных торможений, и защитного поведения. С одной стороны, объяснения процессов модификации становятся более когнитивными; с другой стороны, именно лечение, основанное на действии, доказало свою наибольшую эффективность для осуществления психологических изменений. Вне зависимости от используемого метода, лечение, которое проводилось посредством фактического действия, достигало более высоких и последовательных результатов, нежели лечение фобий, основанное на когнитивном представлении опасности (Bandura, 1976б). Символические процедуры могут многое добавить к многостороннему подходу, основанному на непосредственном действии, но сами по себе они часто оказываются недостаточными.

Согласно представлениям теории социального научения, физиологические изменения — вне зависимости от методов, примененных для их осуществления — являются производными от общих механизмов. Очевидное расхождение теории и практики устраняется путем признания того, что изменения осуществляются посредством когнитивных процессов, но сами когнитивные события порождаются и изменяются легче всего при непосредственном опыте освоения, основанном на успешном действии.

Психологические процедуры — какова бы ни была их форма — меняют представления о личной эффективности. В пределах этого анализа эффективность и предполагаемые результаты определяются так, как схематически показано на рис. 3. Ожидание результата здесь определяется как личная оценка того, что то или иное поведение должно привести к тем или иным результатам. Ожидание эффективности представляет собой убеждение в том, что индивидуум способен успешно осуществить

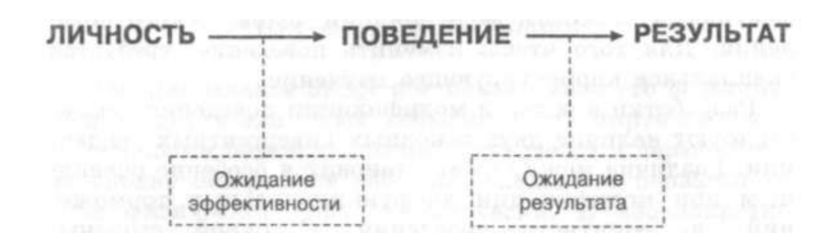


Рис. 3. Схематическое представление различий между ожиданием эффективности и ожиданием результата

поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов. Ожидание результатов и ожидание эффективности, таким образом, различаются, поскольку конкретный индивидуум может знать, что некоторые действия производят определенный результат, но может не верить в то, что сам он способен произвести эти действия.

Силу убежденности человека в собственной эффективности определяет сам факт, будет или нет он что-либо предпринимать при конкретных обстоятельствах. Люди боятся угрожающих ситуаций и избегают их, если они уверены в том, что им с этим не справиться, но с другой стороны, ведут себя активно и уверенно, если считают себя способными успешно разобраться в трудной ситуации, которая в противном случае вызвала бы робость.

Высокая оценка личностью собственной эффективности не только снижает прогностические страхи и торможения, но и оказывает влияние на предпринимаемые попытки и прилагаемые усилия посредством предвосхищения будущего успеха. Ожидание эффективности определяет, сколько усилий затратит индивидуум, как долго он сможет противостоять препятствиям, выдерживать враждебные обстоятельства и неприятные переживания. Чем выше ожидания эффективности или мастерства, тем более активными становятся усилия. Те, кто умеет проявить настойчивость, выполняя действия, которые являются субъективно угрожающими, но в то же время

относительно безопасными, объективно приобретает правильный опыт, который еще более укрепляет чувство собственной эффективности — тем самым постепенно уничтожая страхи и подавляя защитное поведение. Те же, кто преждевременно сдается, должны поддерживать свои самоослабленные ожидания и страхи на протяжении длительного времени.

Ожидания эффективности индивидуума основаны на нескольких источниках информации. На рис. 4 показаны разнообразные процедуры влияния, обычно используемые для ослабления защитного поведения, и источники, посредством которых при лечении пытаются сформировать ожидания эффективности.

Любой конкретный метод — в зависимости от способа применения — может, разумеется, основываться на одном или нескольких источниках информации об эффективности. Данная концептуальная схема, формулируя общий механизм действия, предназначена для того, чтобы учитывать изменения в поведении, достигнутые путем применения различных способов лечения.

Достижения в исполнении являются наиболее надежным источником информации об ожидании эффективности, поскольку они основываются исключительно на личном опыте. Успехи поднимают оценку собственного мастерства; неоднократные неудачи подрывают ее — особенно если эти неудачи случаются на ранних стадиях развития событий. После того, как в результате достигнутых успехов укрепляется ожидание эффективности, отрицательное воздействие случайных неудач ослабляется. Действительно, случайные неудачи, которые впоследствии преодолеваются сознательным и целенаправленным трудом, могут укрепить самомотивированное упорство, на примере личного опыта, говорящего о том, что даже самые сложные препятствия можно преодолеть настойчивыми усилиями. Таким образом, воздействие неудач на личную эффективность частично зависит от времени и общего хода событий. Однажды сформированное ожидание эффективности распространяется и на смежные ситуации.



Рис. 4. Основные источники ожидания эффективности и источники, посредством которых действуют различные способы влияния

Многие ожидания проистекают из *косвенного опыта.* Видя, как другие занимаются опасными видами деятельности без вредных для себя последствий, наблюдатели вырабатывают у себя ожидание того, что у них также все должно со временем получиться, если одш интенсифицируют свои усилия и проявят настойчивость. Они убеждают себя в том, что, если другие могут сделать

это, то и они сами могут по крайней мере достигнуть каких-то улучшений своих показателей.

Было доказано, что ряд моделирующих переменных, способных оказать воздействие на ожидание мастерства, усиливает растормаживающее влияние процедур моделирования. Люди, страдающие различными фобиями, легче избавляются от своих страхов, когда видят, что испуганные модели постепенно, посредством настойчивых усилий, преодолевают свои страхи, чем когда видят, как хорошо подготовленные модели справляются с пугающими заданиями без затруднений (Kazdin, 1974a; Meichenbaum, 1971). Сходство с моделью по другим параметрам может также повысить эффективность символического моделирования. Наблюдение за раскованным поведением модели, приводящим к достижению полезного результата, оказывает более благотворное воздействие, чем наблюдение за точно таким же поведением, но без явно выраженных последствий (Kazdin, 1974c; 1975). Диверсифицированное моделирование, при котором виды деятельности, которые наблюдатели считают опасными, неоднократно и безопасно повторяются различными моделями, является более эффективным, нежели выполнение таких же действий всего лишь одной моделью (Bandura & Menlove, 1968; Kazdin, 1974б). Если могут добиться успеха люди с самыми различными качествами, то у наблюдателя формируется разумное основание для усиления собственного чувства эффективности.

В попытке повлиять на человеческое поведение широко используется *вербальное убеждение* — по причине своей простоты и доступности. Посредством убеждающего внушения человека можно привести к уверенности в том, что он вполне способен справиться с тем, что подавляло и пугало его в прошлом. Ожидания эффективности, сформированные таким способом, оказываются слабыми и кратковременными. Перед лицом угрозы и памятуя о длительной истории прошлых неудач при попытках одолеть эту угрозу, любые ожидания успеха, вызванные подобным внушением, вскоре будут раздавлены тяжестью разочаровывающего опыта. Результаты нескольких направлений исследований свидетельствуют

о слабости вербального убеждения, которое порождает ожидания, но не предоставляет для них аутентичной основы собственного опыта.

Эмоциональное возбуждение может оказать влияние на ожидание эффективности в угрожающих обстоятельствах. Люди частично склонны полагаться на свое состояние физиологического возбуждения при попытках оценить уровень своей тревожности и подверженности стрессам. Поскольку сильное возбуждение, как правило, ослабляет показатели исполнения, индивидуум, скорее, склонен предвидеть успех, если он не подвергается воздействию отрицательного возбуждения, нежели в тех случаях, когда он испытывает напряжение, дрожь и сердечно-сосудистые явления. Проявления страха еще более усиливают страх.

Исследователи, работающие в рамках теории атрибуции (Valins & Nisbett, 1971), предприняли попытку модифицировать поведение избегания путем прямого манипулирования когнитивными ярлыками эмоционального возбуждения. Исходное допущение заключается в том, что если человек, страдающий фобией, уверен, что те вещи или явления, которых он ранее боялся, больше не оказывают на него внутреннего воздействия, то одна лишь когнитивная переоценка может подавить поведение избегания. Неправильная атрибуция эмоционального возбуждения является другим вариантом атрибутивного подхода к модификации поведения, связанного со страхом. В этой процедуре боящиеся чего-то люди постепенно подводятся к уверенности в том, что их эмоциональное возбуждение на самом деле порождено неэмоциональными причинами. И, если в дальнейшем эти люди не будут полагать свое возбужденное состояние проявлением страха, они будут и вести себя более смело. Таким способом можно бороться с незначительными страхами, но ложная атрибуция или неправильное наименование состояния не помогут в серьезных случаях (Bandura, 1976б; Borkovec, 1973). При тяжелых формах акрофобии таким способом можно временно ввести человека в заблуждение и внушить ему, что он не боится, но при реальном

столкновении с пугающей высотой у него снова просыпается страх.

На ожидание эффективности, помимо проанализированных ранее детерминант ожидания, оказывают влияние и *ситуационные обстоятельства.* Некоторые ситуации требуют более энергичного исполнения и предполагают более высокую степень риска опасных последствий, чем другие. Соответственно меняются и ожидания успеха. Уровень и сила уверенности в собственной эффективности при публичном выступлении, например, различается в зависимости от предмета выступления, уровня презентации, состава аудитории, к которой адресуется выступление. Несовпадения между ожиданиями успеха и качеством исполнения чаще всего возникают в условиях ситуационной неопределенности.

Методы лечения, сочетающие моделирование с направленным участием, доказали свою эффективность при подавлении дисфункционального страха и торможения (Bandura, 1976a). Моделирование с участием использует успех как основное средство осуществления психологических изменений. Уклонение от субъективно реальной, однако объективно необоснованной опасности не позволяет поведению соприкоснуться с существующими условиями подкрепления. Посредством моделирования при участии становится возможным добиться быстрой проверки реальности, которая предоставляет корректную опытную основу для изменений.

Люди, страдающие от страха неясного происхождения и торможения, не стремятся делать то, чего они боятся. В ходе осуществления моделирования психотерапевты стараются таким образом структурировать среду обитания, чтобы пациенты могли успешно действовать вопреки своей неспособности. Это осуществляется путем привлечения разнообразных средств для облегчения реакции. Сначала психотерапевт моделирует внушающие страх виды деятельности в форме легко осваиваемых шагов. Затем пациенты повторяют моделируемое поведение под соответствующим руководством — до тех пор, пока не осваивают его настолько, чтобы выполнять самостоятельно и без страха. Если они не способны на это, психоте-

рапевт вводит средства, облегчающие выполнение задания, которые постепенно приводят к успеху. Совместное исполнение действия вместе с психотерапевтом, который при необходимости предлагает физическую помощь, со временем позволяет исполненным страха пациентам принимать участие в таких делах, от которых они ранее всегда отказывались. Различение промежуточных целей и исполнение на протяжении возрастающих периодов времени используется для того, чтобы поддержать неуклонный прогресс в случае возникновения трудностей. Создание защитных условий для снижения вероятности возникновения пугающих последствий является другим средством ослабления дисфункциональных ограничений, которые тормозят развитие изменений. Если подобные условия окружающего мира оказываются недостаточными для того, чтобы индуцировать требуемое поведение, то можно преодолеть сковывающие ограничения путем снижения серьезности самой угрозы.

По мере продвижения вперед вспомогательные средства постепенно устраняются, чтобы пациент справлялся с заданиями самостоятельно. Затем организуется самоуправляемый процесс освоения мастерства, который должен укрепить чувство личной эффективности. Посредством таких форм лечения пациенты избавляются от своих страхов, получают возможность принимать участие в таких видах деятельности, которые раньше были для них запретными, и со временем вырабатывают более спокойное отношение к тем вещам, которые раньше внушали отвращение. В случаях хронических фобий, пациенты, страдающие от повторяющихся ночных кошмаров, перестают видеть тревожащие сновидения после того, как фобии уничтожаются.

Эмпирические проверки взаимосвязи между ожиданием и исполнением в общем случае давали жалкие результаты, поскольку измерение ожиданий, как правило, основывается на надеждах людей, а не на их осознании собственного мастерства. Более того, измерение ожидания обычно осуществлялось в терминах глобальной самооценки, как если бы ожидание представляло собой статический, одномерный параметр. В ходе анализа

ожиданий при оценке модификации поведения, ожидание эффективности отличается от ожидания результата. В последнем случае испытуемые просто выносят суждение о том, какую пользу они могут получить от данной процедуры. Подобные глобальные измерения отражают сложную смесь многих вещей: надежды, стремления выдавать желаемое за действительное, веры в могущество процедур и уверенности в своем психотерапевте. Неудивительно, что эти измерения имеют весьма слабое отношение к значимости бихевиоральных изменений.

Ожидания эффективности меняются по нескольким параметрам, каждый из которых обладает своим собственным значением для выполнения задания. Эти параметры различаются по своей *значимости.* Так, например, если задание выдается в соответствии с уровнем сложности, то ожидания эффективности различных индивидуумов поначалу могут быть ограничены более легкими заданиями, затем распространятся на умеренно сложные задания, и в итоге, возможно, охватят и наиболее сложные действия. Кроме того, ожидания эффективности различаются по своей *общности.* Некоторые виды опыта создают лишь весьма ограниченные ожидания мастерства, в то время как другие утверждают более обобщенное сознание эффективности, которое распространяется далеко за пределы чисто лечебной ситуации. Ожидания различаются также и по *силе.* Слабые ожидания легко уничтожаются неподкрепляющим опытом, в то время как те индивидуумы, которые обладают серьезными намерениями, будут упорны в своих усилиях, несмотря на обескураживающий опыт.

Следовательно, осмысленный анализ ожиданий требует подробной оценки значимости, общности и силы ожидания эффективности — причем точность должна быть такой же, как и при измерениях изменения поведения. Результаты такого анализа показывают, что лечение, основанное на достижениях в исполнении, обеспечивает гораздо более сильные и устойчивые ожидания эффективности, чем опосредованный опыт (Bandura, Adams & Beyer, 1976). Изменения в поведении тесно взаимосвязаны со значимостью изменяющихся ожида-

ний. Чем выше ожидание эффективности, тем выше и вероятность того, что неинтересное задание будет успешно выполнено.

ПРЕДШЕСТВУЮЩИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ДЕЙСТВИЯ

Одно и то же поведение часто оказывает различное воздействие — в зависимости от времени действия, места действия и того лица, на которое оно направлено, а также от ряда других факторов. Проезд оживленного перекрестка на красный свет, например, может иметь ощутимо иные последствия, нежели проезд того же перекрестка по зеленому сигналу. Когда вариации определенных ситуационных, символических и социальных признаков регулярно ассоциируются с различными результатами реакций, то сами эти признаки начинают выступать в роли активизирующих и направляющих факторов действия. Поэтому люди обращают самое пристальное внимание на те аспекты своего окружения, которые предвещают подкрепление, и в то же время игнорируют те аспекты, которые не несут такой нагрузки. Способность регулировать собственную реактивность на основе предшествующих событий, предсказывающих определенные последствия, обеспечивает формирование механизма прогностического поведения.

Стимулы приобретают прогностическое значение путем корреляции с различными ответными последствиями. Традиционные отчеты об этих процессах сосредоточены, главным образом, на неявно выраженных способах влияния, при которых действия вознаграждаются или наказываются только в присутствии определенного признака или сигнала, но никогда в ином контексте. Прогностическое значение стимулов, несомненно, формируется и поддерживается во многих случаях посредством фактической корреляции с ответными последствиями. Однако способность человека к символическим обобщениям позволяет получить эту информацию без

обязательного осуществления тех или иных реакций при различных обстоятельствах, с целью выяснения возможных последствий, которые эти стимулы знаменуют. Фактически, обусловленное научение в значительной степени осуществляется путем вербальных объяснений, которые описывают обстоятельства, при которых те или иные действия оказываются вознаграждаемыми или наказуемыми. Например, не обязательно проверять на себе тяжесть уголовных последствий, чтобы понять, при каких обстоятельствах то или иное поведение запрещается законом.

Люди часто ведут себя так, как того требуют обстоятельства, не имея личного опыта или не зная возможных последствий своих действий. Это происходит потому, что информация о предвещающих стимулах опосредованно выделяется путем наблюдений за подкреплением поведения других людей в различных ситуациях. Несмотря на то, что действия нередко направляются суждениями, основанными на наблюдениях или рассказах, поддержание антецедентных детерминант, сформированных вербальным или опосредованным способом, как правило, требует периодического подтверждения посредством прямого опыта.

Результаты действий в значительной степени являются социально обусловленными. Таким образом, прогностические социальные сигналы играют особенно важную роль в управлении человеческим поведением. Дети часто ведут себя совершенно иначе в присутствии одного из родителей, чем в присутствии другого, в точном соответствии с принятой дисциплинарной практикой. В качестве характерного примера можно привести рассказ о мальчике, страдающем аутизмом, который свободно проявлял деструктивное поведение в присутствии своей снисходительной матери, но редко позволял себе что-либо подобное в присутствии отца, который не терпел агрессии.

Когда отец бывал дома, Билли был просто образцово-показательным ребенком. Он знал, что за плохое поведение отец подвергнет его скорому и беспристрастному наказанию. Но как только отец покидал дом, Билли подходил к окну и ждал, когда машина скроется за

поворотом. И тут он резко преображался... «Он забирался в мой шкаф, рвал мои нарядные платья, мочился на мою одежду. Он ломал мебель, носился по всему дому и колотил по стенам, пока не повергал все в полную разруху. Он понимал, что мне нравится красиво наряжать его, и потому нарочно отрывал пуговицы от своих рубашек и пачкал свои штаны...» (Moser, 1965, p. 96).

В ходе официального исследования социальной обусловленности поведения, проведенного Реддом и Бирнбрауэром (1969), один из взрослых вознаграждал склонных к самоизоляции детей за сотрудничество в играх, а другой взрослый вознаграждал их вне зависимости от их поведения. Позднее оказалось, что сама внешность того взрослого, который вознаграждал поощрения обусловленным образом, побуждала детей приниматься за групповые игры, в то время как другой человек, вознаграждавший детей независимо от их поведения, не оказывал никакого влияния на социальное поведение детей. Когда же взрослые поменялись ролями, то соответственно изменилась и их способность изменять течение игры.

Люди вообще регулируют свое поведение на основе более тонких социальных сигналов. Давайте рассмотрим распространенный пример: родители часто делают детям замечания и дают ценные указания, но редко берут на себя труд удостовериться в том, что эти замечания принимаются, а указания выполняются. Со временем дети обучаются игнорировать те указания, которые произносятся спокойным голосом. Нарастающее раздражение у родителей становится прогнозирующим признаком того, что подчинение будет обеспечено силовыми методами, а потому только крик приводит к каким-то результатам. Неудивительно, что жизнь во многих семьях протекает на фоне довольно высокого уровня децибел.

Моделирующие детерминанты

Среди многочисленных прогностических сигналов, которые в каждый момент времени оказывают влияние на поведение, ничто не является столь широко распростра-

ненным и столь же эффективным, как действия других людей. Люди радостно хлопают в ладоши, когда другие аплодируют, смеются, когда другие смеются, покидают общественные места, когда видят, что другие уходят. В неисчислимом множестве случаев поведение людей направляется и формируется моделирующими влияниями.

Действия других людей приобретают прогностическое значение посредством корреляции последствий — примерно так же, как это происходит в отношении несоциальных физических и символических стимулов. Моделирующие сигналы подталкивают к совершению подобного поведения, когда поведение других людей приводит к вознаграждаемым результатам, но также вызывают и дивергентное поведение, когда действия отличаются от подкрепляемых действий модели. Поскольку люди, как правило, демонстрируют проверенное поведение, то и следование хорошим примерам оказывается несравненно более эффективным, нежели нудный метод проб и ошибок. Таким образом, полагаясь на действия признанных моделей, новички могут вести себя соответствующим образом в различных условиях и при разнообразных событиях, не обрекая себя на личное открытие всех составляющих уместного поведения путем наблюдения за недовольной или, напротив, одобрительной реакцией свидетелей их движения на ощупь. Пословица «Будучи в Риме, поступай, как римлянин» подчеркивает функциональное значение моделирующих сигналов.

Сила примера в формировании и направлении поведения прекрасно подтверждается документально как лабораторными, так и полевыми исследованиями. Можно заставить людей вести себя альтруистически, добровольно предлагать свою помощь, отказываться от вознаграждения или требовать его, проявлять нежность, вести себя агрессивно, придерживаться определенной пищи или одежды, беседовать на заданные темы, быть настойчивыми или пассивными, принимать участие практически в любой деятельности, если данное поведение преподносится в качестве примера. Типы моделей, которые преобладают в заданной социальной обстановке, оказывают влияние на то, какие

именно человеческие качества из множества возможных будут избирательно активизированы.

Люди различаются по степени того, насколько их поведение поддается воздействию моделирующих влияний — причем не все модели являются в равной мере эффективными в научении тем типам поведения, которые они сами осуществляют. Чувствительность к моделирующим сигналам существенно определяется тремя факторами, которые, в свою очередь, приобретают свою активизирующую силу из корреляционной взаимосвязи с ответными последствиями. Этими факторами являются характеристики модели, качества наблюдателя и ответные последствия, ассоциирующиеся с данным поведением.

Что касается характеристик модели, то модели с более высоким статусом, компетентностью и властью являются более эффективными с точки зрения формирования у других аналогичного поведения, чем модели более низкого статуса. Сила престижного моделирования выявляется в полевых исследованиях распространения поведения среди детей в летнем лагере (Lippitt, Polansky & Rosen, 1952). Наблюдатели отмечали, как часто дети имитируют действия ровесников, которые не прилагают никаких усилий к тому, чтобы заставить других следовать своему примеру. Несколько мальчиков, которые обладали большей властью, являлись основными образцами социального поведения. Их действия становились примером для других. Влияние престижных моделей убедительно демонстрируется Лефковицом, Блейком и Мутоном (1955). Пешеходы с большей готовностью бросались переходить улицу на красный свет, когда видели, что так поступает, по-видимому, важный господин, в солидной одежде руководителя; но не спешили следовать примеру личности в стоптанных ботинках, заплатанных штанах и джинсовой рубашке.

Нетрудно объяснить, почему статус усиливает сигнальную функцию моделируемого поведения. Поведение моделей, которые приобрели выдающееся положение, скорее всего, является успешным, а, следовательно, обладает и большей функциональной значимостью для наблюдателей, чем поведение моделей, которые, очевид-

но, низко расположены на профессиональной, интеллектуальной или социальной лестнице. Когда следование различным моделям приводит к дивергентным результатам, то характеристики модели и символы статуса приобретают информативное значение для обозначения возможных последствий поведения, демонстрируемого в качестве примера разными моделями.

В тех ситуациях, когда люди не уверены в разумности моделируемого способа действий, они вынуждены полагаться на такие сигналы общего характера, как внешний вид, речь, возраст, символы социально-экономического преуспевания, признаки компетентности как знаки ранее достигнутых успехов. Воздействие статуса модели таково, что возникает тенденция обобщать и переносить опыт модели с одного вида поведения на другое — что и происходит, когда выдающиеся спортсмены выражают предпочтение к определенной каше для завтрака, как если бы они были специалистами в области здорового питания. Неизвестные люди точно так же приобретают влияние благодаря своему сходству с моделями, поведение которых доказало свою успешность в прошлом.

Определенное внимание было уделено идентификации того типа людей, которые в наибольшей степени подвержены влиянию моделей. Те, кому не хватает уверенности в себе, у кого низкая самооценка, кого часто хвалили за удачное подражание, особенно склонны адаптировать поведение преуспевающих моделей. Но эти люди не являются единственными, кто многое выигрывает благодаря следованию чужому примеру. Эта прозаическая взаимосвязь базируется в основном на результатах исследований, в ходе которых неизвестные модели демонстрировали действия, имеющие минимальное функциональное значение для наблюдателя вне данной конкретной ситуации. Общие наблюдения показали, что восприимчивые и уверенные люди с готовностью эмулировали как поведение идеализированных моделей, так и поведение, которое оказывалось в высшей степени полезным. Крайне маловероятно, чтобы тупые, зависимые, неуверенные в себе учащиеся смогли бы что-то приобрести в результате наблюдения за блестящими дей-

ствиями преподавателя, нейрохирурга, пилота, изобретательного исследователя, в отличие от тех учащихся, которые обладают сообразительностью и уверенностью в своих силах. Когда моделирование явно используется для формирования компетентности, то чем более способным и предприимчивым является обучаемый индивидуум, тем больше пользы он получит от наблюдения за моделями.

Обобщения, сделанные в отношении различных корреляций моделирования, могут быть приняты лишь с оговорками, поскольку моделируемое поведение подавляет влияние характеристик как модели, так и наблюдателя. Атрибуты моделей с наибольшей силой проявляются тогда, когда не вполне ясно, какие именно последствия будет иметь их поведение. Суждение о возможном значении моделируемого поведения при этом должно выноситься на основании внешних признаков достижения. Престижная или привлекательная модель может побудить человека попробовать осуществить определенные действия, но если поведение оказалось неудовлетворительным, то оно будет отброшено, а будущее влияние этой модели ослаблено. Исследования, проведенные в условиях, когда ответные последствия являлись неочевидными, могут, таким образом, преувеличить роль характеристик модели в продолжительном руководстве поведением.

Выделение закономерностей

Явления окружающего мира, которые могут прогнозировать результат различных видов действий, обычно являются лишь малой частью широчайшего разнообразия совершенно не связанных друг с другом событий. Чтобы еще больше усложнить дело, многие условия, управляющие подкреплением, сочетают в себе многочисленные факторы, образующие сложные правила поведения. Для того, чтобы проиллюстрировать это положение, рассмотрим задание, в котором участников просят вы-

сказать свои суждения об уместности употребления алкогольных напитков в различное время, в различных условиях, при различных социальных обстоятельствах. Эти три фактора, как и многие другие, не имеющие отношения к делу признаки (например, тип употребляемого напитка, пол пьющего и т. д.) изображаются в различных комбинациях в наборе картинок. Давайте произвольно назначим «приемлемыми» те картинки, на которых показан взрослый человек, употребляющий алкогольный напиток дома или в баре, в вечернее время, а те картинки, где изображено питье в одиночку днем или на работе, будем считать «неприемлемыми». Когда испытуемые пробуют формулировать свои суждения о том, какие факторы имеют отношение к делу, на основе этих произвольных предположений, они получают обратную связь, говорящую о правильности или неправильности их ответов.

Сначала они выбирают определенные аспекты в качестве основы для формулирования ответов. Большинство исходных суждений неуместно, поскольку никто не может немедленно уловить закономерности классификации. Однако некоторые суждения близки к тому, чтобы оказаться правильными, поскольку факторы, отобранные в качестве относящихся к делу, будут проявляться как часть правильной конфигурации в некоторых изображенных на картинках ситуациях. Сравнивая, чем отличаются свойства ситуации в положительных и в отрицательных случаях, можно выделить и проверить некоторые аспекты, которые оказываются общими для положительных ситуаций. На основании дальнейшей информативной обратной связи испытуемые продолжают пересматривать свои предположения — до тех пор, пока постепенно не смогут выявить существенные факторы и объединить их в многомерную закономерность. В данном примере прогнозирующая конфигурация включает совместное присутствие временного, социального и ситуационного факторов.

В ходе регулирования своего поведения на основании многомерных закономерностей индивидуум должен различать прогнозирующие факторы, соответствующим об-

разом взвешивать их и объединять в обобщенное правило поведения. Составляющие функции, рассмотренные ранее при обсуждении научения через наблюдение, при усвоении правил действуют на основании непосредственного или опосредованного опыта. Индивидуумы отбирают определенные сигналы и обращают на них внимание на основании предварительных установок, усвоенных склонностей или наследственного развития некоторых качеств. Так, они разыскивают поведенческое подтверждение своих предположений через информативную обратную связь открытых реакций. Путем отбора, тестирования и пересмотра своих предположений они постепенно комбинируют соответствующие факторы и формулируют правильную закономерность. Таким образом, процессы, связанные с вниманием, когнитивные процессы, воспроизведение поведения и последствия реакций играют важную роль в усвоении правил.

Следует еще раз подчеркнуть, что большинство правил поведения усваивается посредством инструкций, а не в результате непосредственного личного опыта. Это легко упустить из виду, поскольку, несмотря на свою распространенность, подобное инструктивное научение не получило достаточного внимания со стороны теоретиков и исследователей в области психологии. Теории поведения склонны подчеркивать научение на основании собственных успехов и неудач. Подход в духе Пиаже подчеркивает постепенное развитие на основании собственного импровизированного опыта. В действительности же научение формируется моделированием и инструктированием, равно как и информативной обратной связью взаимодействия индивидуума с окружающей средой.

Дефективное обусловленное научение

Компетентное функционирование требует избирательной чувствительности, нередко зависящей от самых малейших вариаций в обстоятельствах. Некоторые рас-

стройства поведения исходно отражают неадекватное обусловленное научение по причине применения неправильного подкрепления или утрате той или иной функции в результате стресса. Люди менее способны отличать свойства критической важности от тех свойств, которые не имеют существенного значения, под воздействием сильной угрозы, чем под воздействием слабой угрозы; а те, кто склонен к эмоциональному возбуждению, подвергаются наиболее неблагоприятному воздействию (Rosenbaum, 1956).

Благодаря важности для человеческих отношений символической коммуникации недостаточная или несоответствующая чувствительность к вербальным сигналам может иметь самые серьезные последствия. В качестве составной части программы модифицирования психотического поведения Айллон и его коллеги предоставили множество примеров того, как можно подорвать и восстановить функцию языка посредством корреляций результатов (Ayllon & Haughton, 1962). В одном исследовании группа шизофреников, страдающих серьезными хроническими расстройствами питания, совершенно не реагировала на приглашения к еде и увещевания. По причине заботы об их здоровье в столовую их сопровождали медсестры, их кормили с ложки и подвергали другим методам воздействия, как младенцев. Оказалось, что все уговоры, кормление с ложки и прочие подобные усилия медицинского персонала еще более усугубляли проблемы питания. По причине систематического вознаграждения отсутствия реакции на вербальные обращения речь утратила свое функциональное значение. Тогда все социальные вознаграждения за игнорирование приглашения к еде и отказ от пищи были отменены; после приглашения к еде двери столовой оставались открытыми в течение тридцати минут; по истечении этого времени всякий, кто не успевал прийти, попросту пропускал этот прием пищи. После того, как все эти последствия были узаконены, пациенты стали реагировать на приглашения в столовую в более социально приемлемой форме и начали питаться самостоятельно.

Причудливое сочетание случайных условий может породить идиосинкретическое поведение, которое остается необъяснимым без точного знания условий, сформировавших социальное научение. Лидз, Корнелисон, Терри и Флек (1958) сообщают о случае, когда братья-шизофреники были уверены в том, что словесное несогласие приводит к запору. Это своеобразное концептуальное поведение становится вполне понятным, если принять во внимание те условия, которые сложились в доме. Как только сыновья выражали несогласие с матерью, она сообщала им, что у них запор и надо поставить клизму. После этого мальчиков раздевали и действительно ставили им клизму, в результате чего выражение словесного несогласия для них приобрело самый необычный смысл.

Не уделяя внимания моделирующему влиянию, нелегко сформировать навыки по причине ограниченных возможностей для осуществления научения через наблюдение. В своем исследовании языкового обучения детей, страдающих аутизмом, Ловаас (1967) показывает, каким образом польза примера сводится на нет неправильной практикой подкрепления. Дети, страдающие аутизмом, не обладающие достаточно развитыми способностями речевого общения, моделировали вербализацию психотерапевта с высокой степенью точности, когда вознаграждение было обусловлено определенным качеством воспроизведения речи. Когда те же самые дети начали щедро получать вознаграждение вне зависимости от качества вербализации, их речь начала прогрессивно ухудшаться — до тех пор, пока не перестала вообще походить на лингвистическое поведение модели, демонстрируемое психотерапевтом. Восстановление соответствующих условий восстанавливало функции моделирующего влияния. Таким образом, дети, страдающие аутизмом, не являются нечувствительными к событиям внешнего мира, если они предупреждены о возможности получения вознаграждения в результате определенного поведения.

ГЛАВА
ЧЕТВЕРТАЯ

ПОСЛЕДУЮЩИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

Если бы люди действовали предусмотрительно, основываясь на информативных сигналах окружающего мира, но в то же время не учитывали бы ответного воздействия результатов своих поступков, то они вряд ли смогли бы выжить. Фактически, поведение является процессом, который регулируется своими последствиями. Те реакции, которые приводят к невыгодным или опасным последствиям, должны отбрасываться, тогда как реакции, приводящие к полезным результатам, сохраняются. Таким образом, человеческое поведение невозможно полностью понять, не принимая во внимание регулирующего влияния ответных последствий.

Бихевиоральные теории традиционно проводят разграничение между предшествующим (антецедентным) и последующим (консеквентным) регулированием действий. Это различие основывается на допущении, что поведение непосредственно усиливается или ослабляется своими немедленными последствиями. Но, хотя вероятность определенного поведения зависит от следующих за этим поведением событий, это не означает, что все происходит в этом же локусе контроля. Вспомним из ранее изложенного, что последствия определяют поведение в основном благодаря своему информативному и побудительному значению. В большинстве случаев от-

ветные последствия оказывают влияние на поведение антецедентным образом, путем формирования ожиданий аналогичных результатов в будущем. Вероятность определенных действий увеличивается, если предвидится вознаграждаемый результат, и снижается, если предвидится наказание.

Как уже было упомянуто ранее, поведение соотносится с подкрепляющими результатами скорее на уровне совокупных, нежели единичных последствий (Baum, 1973). Это значит, что люди не реагируют на каждый кратковременный момент обратной связи, как на изолированный завершенный опыт. Вместо этого они обрабатывают и синтезируют информацию обратной связи, полученную от последствий событий за достаточно длительный период времени, с учетом условий, необходимых для формирования подкрепления, а также способа и частоты возникновения результатов тех или иных действий. Именно по этой причине множество видов поведения можно поддерживать даже при редких непосредственных подкреплениях. Поскольку результаты влияют на поведение посредством интегрирующего мышления, знание схем подкрепления может оказать гораздо более сильное влияние на поведение, чем само подкрепление (Baron, Kaufman & Stauber, 1969; Kaufman, Baron & Kopp, 1966).

Исследования, посвященные регулированию поведения посредством результатов, в основном были направлены на немедленно происходящие внешние последствия. В теориях, которые признают только роль внешних последствий и полагают, что они автоматически формируют поведение, считается, что люди чисто механически реагируют на воздействия окружения. Однако внешние последствия, хотя и обладают существенным влиянием, не являются только видом результатов, которые определяют поведение человека. Люди частично руководствуются в своем поведении наблюдаемыми последствиями, а также теми последствиями, которые они сами для себя создают. Подобная система с тремя факторами регулирования, основанная на внешних, косвенных и самопроизводимых последствиях, далее подвергается подробному рассмотрению.

ВНЕШНЕЕ ПОДКРЕПЛЕНИЕ

Наиболее впечатляющей демонстрацией того, каким образом на поведение влияют его последствия, является исследование с использованием реверсивной цели. В этой процедуре, проявление выбранного поведения фиксируется в естественных условиях. Затем измеряются изменения в поведении, при успешном введении или устранении подкрепляющего влияния.

Применение процедур подкрепления для модификации множества разнообразных проявлений упрямства доказывает символический характер этого подхода. Один из случаев, отобранный из множества других и описанный Харрисом, Вольфом и Баером (1964), иллюстрирует успешное реверсирование. Во-первых, индивидуум, у которого наблюдаются затруднения, в течение некоторого времени находится под наблюдением, чтобы определить частоту проявлений дисфункционального поведения; контексты, в которых это поведение проявляется; а также реакцию окружающих. В рассматриваемом случае крайне замкнутый мальчик проводил до 80% своего времени в детском саду в уединении. Наблюдения выявили, что воспитатели бессознательно поощряли замкнутость ребенка, уделяя ему особое внимание именно тогда, когда он замыкался в себе, откликались на его чувство одиночества, утешали его и уговаривали играть со сверстниками. А в тех редких случаях, когда ребенок все-таки начинал играть с другими детьми, на него не обращали особого внимания.

Во второй фазе программы устанавливается новый набор подкреплений. В упомянутом выше случае воспитатели перестали поощрять замкнутость своим вниманием и поддержкой. Вместо этого, заметив момент, когда мальчик начинал играть с группой детей, воспитательница присоединялась к этой группе и полностью отдавала ей свое внимание. В довольно короткое время замкнутое поведение мальчика заметно ослабилось и он стал проводить до 60% времени в общих играх с другими детьми.

После того как достигаются желаемые изменения, восстанавливается первоначальная практика подкрепления с целью определения того, была ли дисфункция поведения фактически поддержана его социальными последствиями. В этой третьей фазе воспитатели вели себя как обычно, не обращали внимания на проявления общительности ребенка и утешали его, когда он уединялся. В результате этого подхода ребенок снова погрузился в замкнутость. Открытия, подобные этому, подчеркивают необходимость оценивать социальные методики по их воздействию на реципиента, а не по гуманитарным намерениям исполнителей.

В финальной фазе снова поэтапно вводятся полезные условия, дисфункциональные проявления устраняются, а адаптивные проявления вознаграждаются до тех пор, пока они не будут адекватно поддерживаться своими естественными последствиями. В рассматриваемом случае воспитатели постепенно сокращали свое вознаграждающее внимание, по мере того, как ребенок начинал получать все большее удовольствие от игр и общения с ровесниками. В ходе последующих наблюдений ребенок продолжал получать удовольствие от общественных взаимоотношений, что явилось резким контрастом с его прежней замкнутостью.

В многочисленных исследованиях, применяющих побудительные процедуры для детей и взрослых, самые разнообразные проявления вредного поведения — включая травмоопасные действия, агрессивность, психосоматические расстройства, намеренный обман, аутизм, хроническую анорексию, психогенные припадки, астматические приступы, психотические состояния, и прочие длительные расстройства — успешно уничтожались, восстанавливались и снова уничтожались посредством изменения подкрепляющих последствий.

Модификации поведения, которые доказали свою эффективность при значимых вознаграждениях, далеко не всегда легкообратимы (Baer & Wolf, 1967). А в случае поведения, которое может иметь вредные последствия, возникает вопрос об этичности восстановления такого поведения после того, как оно было уничтожено. Вслед-

ствие этого для исследования процессов подкрепления часто используются многочисленные основополагающие процедуры, которые являются альтернативными процедурам реверсирования. Эти методы включают измерения основных направлений различных видов поведения одновременно, а затем применение подкрепления последовательно сначала к одному виду поведения, потом к следующему и т. д. Различные виды поведения обычно претерпевают существенные изменения в точке введения подкрепления.

Регулирующее влияние подкрепления демонстрировалось практически при всех формах бихевиорального функционирования. До недавнего времени господствовало общее мнение, что физиологические состояния могут возбуждаться внешними воздействиями, но не зависят от влияния последствий. В настоящее время вполне доказанным является тот факт, что функции организма до некоторой степени регулируются посредством внешней обратной связи. Учение об управлении сосудистой системой получило толчок благодаря процедурам биологической обратной связи, когда субъект изменяет свое внутреннее состояние на основе сигналов обратной связи, поступающих от устройства, которое измеряет и показывает уровень биологической активности. С помощью этих средств человека можно научить изменять частоту пульса, поднимать и опускать артериальное давление, снимать головные боли, вызванные перенапряжением, снижать секрецию кислот в желудке, усиливать слабое кровообращение, модифицировать многие другие внутренние функции организма (Blanchard & Young, 1973; Miller, 1969; Shapiro & Schwarz, 1972). Однако до настоящего времени не получены сколько-нибудь основательные доказательства в поддержку утверждений о том, что люди могут достигнуть состояния внутреннего спокойствия, генерируя в большом количестве альфа-волны мозга с помощью обратной связи.

Тот факт, что управление функциями организма возможно осуществить с помощью искусственной обратной связи, не означает, что люди будут способны осуществлять такое управление в естественных условиях. Успех

зависит от изучения полезных методик модифицирования биологических функций. Действительно, некоторые предварительные открытия наводят на мысль о том, что люди могут лучше контролировать функции своего организма, если будут развивать другие средства регулирования биологических процессов, чем если они будут полагаться на устройства биологической обратной связи, не зная, как ими пользоваться (Blanchard & Young, 1973). Обратная связь оказывается особенно полезной, когда люди уже обладают средствами для осуществления внутренних изменений.

Существуют различные механизмы, благодаря которым можно осуществлять управление функциями организма. Некоторые средства оказывают свое воздействие через мускульные механизмы. Сосудистые реакции можно модифицировать посредством самостоятельно индуцируемой релаксации. Будзинский, Стойва и Адлер (1970) успешно применили биологическую обратную связь и процедуры релаксации для лечения головных болей, приводящих к постоянному напряжению мышц скальпа и шеи. Пациенты слышали тон, имеющий частоту, пропорциональную электромиографической активности (ЭМГ) мышц лба, которые подвергались постоянному мониторингу. Пациенты должны были делать этот тон как можно более низким за счет расслабления лицевых мускулов. Поскольку они адаптировались к мускульной релаксации, критерий рос в последовательности шагов, требующих прогрессивно более глубокой релаксации для достижения наиболее низкого тона. В результате применения этого метода пациенты, которые годами страдали от головных болей, научились расслаблять лицевые мышцы и в конце концов избавились от боли. Результаты других исследований показали, что обучение методам саморелаксации является для лечения мигрени, бессонницы или для регуляции артериального давления столь же эффективным средством, как и биологическая обратная связь. Эти открытия наводят на мысль о том, что биологическая обратная связь является несколько неуклюжим и тяжеловесным способом научить людей расслаблять свою мускулатуру.

Соматический контроль возможен и без участия мышечной деятельности. Другой способ управления работает за счет механизмов внимания. Уровни активности биологических функций можно изменять путем переключения внимания на посторонние, нейтральные события, и путем исключения тех событий, которые вызывают возбуждение сердечно-сосудистой системы. Медитативные техники, которые доказали свою эффективность как средство осуществления измеримых модификаций соматических реакций, используют ограничение содержания мысли путем сосредоточения всего внимания на санскритских словах или мантрах. Не менее успешно работают процедуры немедитационного характера, при которых человек удобно устраивается в комфортабельных условиях, закрывает глаза и сосредоточивает свои мысли на успокаивающих предметах и событиях.

Третий способ регуляции процессов в организме действует через когнитивные механизмы. Когнитивная деятельность генерирует сосудистые реакции; возбуждающие мысли могут поднять артериальное давление, ускорить частоту пульса, усилить секрецию желудочного сока, повысить мускульное напряжение. И напротив, точно так же можно снизить эти соматические функции при помощи успокаивающих мыслей. В исследованиях, измеряющих моментальные флуктуации физиологической активности, вызываемые различными последовательностями мыслей, было выяснено, что возбуждение повышается при самоиндуцируемых эмоциональных мыслях и снижается при нейтральных мыслях (Schwartz, 1971). Когда люди при обучении методам биологической обратной связи оказываются предоставленными сами себе, что, как правило, и происходит, то многие из них довольно быстро осваивают когнитивные стратегии управления своим физиологическим состоянием.

Некоторого внимания заслуживает вопрос о том, участвуют ли в процессах физиологической саморегуляции процессы подкрепления. Если «подкрепление» понимается как чисто автоматический усилитель реакций, то ответ на этот вопрос будет отрицательным. Если же

подкрепление рассматривается в терминах своих мотивирующих функций, то обратная связь является источником самомотивации для корректирующего реагирования. Информационный мониторинг уровня физиологической активности создает основу для установления целей, что приводит к интенсификации усилий, необходимых для их достижения.

Иерархическое развитие побуждений

То, что люди находят в качестве подкрепления, изменяется в результате развивающегося опыта. На самых ранних уровнях младенцы и маленькие дети в основном реагируют на непосредственные физическое последствия, в число которых входят пища, болезненная стимуляция и физический контакт. Для того, чтобы уберечь ребенка от огня или уличного движения, родители не могут полагаться только на тенденции самоактуализации или на радость от научения. Такие ранние первичные побуждения важны не только сами по себе; они также создают основу для формирования символических побуждений.

В ходе развития вознаграждающие физические переживания повторно ассоциируются с выражением заинтересованности и одобрения других людей, а неприятные переживания ассоциируются с неодобрением. Через корреляцию событий эти социальные реакции сами становятся предвестниками основных последствий и, следовательно, становятся побудителями. Эффективность социальных реакций как побуждений проистекает, скорее из их прогностического значения, чем из внутренней сущности самих реакций. По этой причине одобрение или неодобрение людей, которые обладают властью вознаграждать или наказывать, является более влиятельным, чем аналогичные выражения со стороны индивидуумов, которые не обладают особым влиянием на жизнь человека.

Сила межличностных подкреплений зависит от ряда факторов. Похожие социальные проявления могут служить предвестниками целого набора как вознаграждаемых, так и наказывающих переживаний. Например, неодобрение может выражаться в таких неприятных проявлениях, как физическое наказание, лишение привилегий, взыскания, лишение интереса или внимания, и, наконец, остракизм. То событие, которое влечет за собой множество возможных последствий, будет оказывать более сильное влияние, чем событие, которое связано только с одним результатом. Более того, социальные реакции не обязательно сопровождаются основными переживаниями: похвала не всегда влечет за собой вознаграждение, а осуждение не обязательно приводит к наказанию. Непредсказуемость приводит к тому, что восприимчивость возможного к происхождению угасает.

Социальное подкрепление сохраняет свою побудительную функцию даже на минимальной первичной основе по причине перемежаемости и разнообразия коррелятов. Развитие социальных побуждений является важной составляющей социального научения и успешных межличностных взаимодействий. Такие побуждения обеспечивают удобный способ людям влиять друг на друга без постоянного обращения к физическим последствиям.

Некоторые авторитеты в области воспитания детей популяризируют мнение о том, что здоровое развитие ребенка основывается на «безусловной любви». Если бы этот принцип на самом деле безотказно применялся, то родители не обращали бы внимания на то, как ведут себя их дети — может быть, плохо относятся к окружающим, воруют то, что плохо лежит, не уважают права и желания других, требуют немедленного вознаграждения. Безусловная любовь, если бы даже она была возможна, сделала бы детей неуправляемыми; их просто невозможно бы было любить. Многие читатели, несомненно, знакомы с семьями, где родители так или иначе пытались приблизиться к этим условиям и преуспели только в том, что создали «самореализующихся» тиранов.

Лишенный руководства интерес определенно оказывается недостаточным. К счастью, огромное большинство родителей не расточают любовь столь неразборчиво. Не путают они также аутентичные реакции на поведение своих детей с неуважением к ним как к личностям. В свою очередь дети чувствуют большую уверенность, зная, что родители действительно ценят их, и отличают это от проявлений притворного уважения. Несмотря на то, что в основном родительская любовь выражается безусловно, существуют определенные человеческие нормы и стандарты, и родители выражают удовольствие, когда дети ведут себя достойным образом, и, напротив, выражают неодобрение в случаях предосудительного поведения. Неудивительно, что даже самые стойкие защитники идеи «безусловного уважения» сами являются достаточно избирательными в своей социальной восприимчивости, одобряя то, что им нравится, и не одобряя то, что не нравится (Mutrray, 1956; Truax, 1966).

Те теории, которые придерживаются мнения об автоматическом характере подкрепления, допускают, что последствия должны мгновенно соотноситься с поведением — для того, чтобы они могли оказывать влияние на поведение. Непосредственность результатов, несомненно, важна для детей раннего возраста, для которых связь между действиями и их результатами не очевидна, когда между ними имеется пауза или вмешивается какая-либо другая деятельность. После того как формируются навыки символического мышления, люди получают возможность когнитивно преодолевать разрывы между поведением и его последствиями, не ошибаясь в том, что именно получает подкрепление. Таким образом, поведение может быть легко управляемо, если доступность предпочитаемых занятий поставить в зависимость от предваряющего участия в разрешении или разрешения поставленных задач. Как показал Примак (1956), практически любой вид деятельности может служить побуждением для выполнения менее предпочитаемых видов деятельности. Деньги, которые можно обменять на бесчисленное множество необходимых и желанных вещей,

также широко используются как мощное обобщенное побуждение на отсроченной основе.

Практические методы подкрепления, описанные выше, в значительной степени используют процесс социального договора. Позитивные соглашения подтверждают, что если индивидуумы выполняют определенные вещи, то они получают право на особые вознаграждения и привилегии. В случае негативных санкций предосудительное поведение влечет за собой наказание. Процесс изображается в терминах подкрепления, но практически это также социальный обмен. Разумеется, большинство социальных взаимодействий осуществляется под управлением подобных условных соглашений, хотя далеко не всегда они выражены языком подкреплений. Однако формулирование другими словами не меняет сути дела.

Иерархия побуждений в ходе развития до сих пор включала материальные последствия, символические последствия и соглашения социального договора. На высшем уровне развития индивидуумы регулируют свое собственное поведение самооценочными и другими самопродуцируемыми последствиями. После того как признаки прогресса и заслуженных достижений становятся источником личного удовлетворения, знание того, что человек поступил хорошо, является для него наградой. Как мы увидим далее, для этого, чтобы испытать удовлетворение от деятельности через самоподкрепление, требуется развить в себе некоторые сложные функции.

Внешние и внутренние побуждения

Как профессиональные круги, так и широкая публика с некоторой неохотой признают влиятельную роль подкрепляющих последствий в регулировании поведения. Некоторые уверены в том, что поведение должно осуществляться ради себя самого. Другие считают, что поведение мотивируется врожденными побуждениями к исследованию и соревнованию, что, по их мнению, может

вступать в противоречие с социальными влияниями. Они выражают беспокойство по поводу того, что побудительные практики могут препятствовать развитию самостоятельности и подавляют врожденный интерес. Третьи, скорее, ссылаются на старую концепцию подкрепления как механического средства управления поведением, чем на информативное и мотивационное влияние. Фактически, развитие самомотивации и самостоятельности требует определенных основополагающих функций, которые развиваются через вспомогательные внешние побуждения.

Многие виды деятельности, которые повышают компетентность, являются поначалу утомительными и неинтересными. Они начинают вознаграждаться только тогда, когда человек достигает некоторой степени мастерства. Без вспомогательных позитивных побуждений на ранних стадиях приобретения навыков, потенциальные возможности остаются неразвитыми. К сожалению, вместо этого гораздо чаще, чем следовало бы, используются принуждение и угрозы, что вызывает отвращение к данному виду деятельности, но не приводит к освоению мастерства. Наилучшим способом обеспечения предварительного обучения является поддержка усилий детей до тех пор, пока их поведение не достигнет такой стадии развития, при которой оно производит естественные подкрепляющие последствия. Так, например, для того, чтобы научиться читать, детям сначала требуется определенное одобрение, но когда они обучаются навыкам чтения, то они уже начинают читать ради удовольствия и получения новой полезной информации. Когда люди овладевают вербальными, когнитивными и мануальными навыками для эффективного взаимодействия с окружающей средой, им больше не требуются внешние побуждения для применения этих навыков.

Нередко проводится разграничение между внешними и внутренними источниками подкрепления, как если бы они противоречили друг другу.

То, что часто называется внутренним подкреплением, включает в себя несколько совокупных соглашений. Это показано на рис. 5, где показано разграничение между локусом и совокупностью условий подкрепления.

		Совокупность условий	
		Естественные	Произвольные
Локус	Внешний	Внутренние	Внешние
	Внутренний	Внутренние	Внутренние

Рис. 5. Социального научения концепции согласованности поведения и его последствий, которые различают внешние и внутренние воздействия подкрепления

При внешнем подкреплении последствия продуцируются извне и их отношение к поведению является произвольным. Естественным ходом вещей не предусмотрено, чтобы выполнение работы приводило к получению чека, по которому хорошее исполнение получало похвалу, а предосудительное поведение наказывалось. Одобрение, деньги, привилегии, наказания и тому подобное являются, скорее, социально оговоренными, а вовсе не естественными последствиями поведения. Когда появление этих результатов не предвидится, поведение приходит в упадок, если только оно не приобретает иной функциональной ценности.

Внутреннее подкрепление как часто используемая концепция содержит три типа соответствия между поведением и его последствиями. В одной форме последствия имеют внешнее происхождение, но естественным образом связаны с поведением. Например, если спрятаться от дождя, то будет не так сыро; если смотреть телевизор, то усиливается аудиовизуальная стимуляция; а если ударить по клавишам фортепиано, то возникают определенные звуковые формы. При этих условиях поведение подвергается влиянию своих ощутимых последствий.

Многие виды человеческой деятельности являются саморегулирующимися посредством производимой ими сенсорной обратной связи. Например, младенцы многократно повторяют определенные действия для того, чтобы снова услышать те или иные звуки или увидеть определенный предмет. Дети постарше и взрослые проводят

часы, играя на музыкальных инструментах, издающих приятные звуки. Несмотря на то, что сенсорные эффекты являются внутренне связанными с действиями, значение обратной связи в большинстве случаев успешно усваивается. Гранд-опера или атональная музыка не доставляют удовольствия на врожденном уровне. Однако под воздействием многократного повторения развиваются внутренние прототипы образцов стимуляции, которые служат точкой отсчета для переживания того, что видится или слышится, как удовлетворительное или как неприятное.

Во второй внутренней форме поведение продуцирует происходящие естественным образом последствия, которые являются внутренними для организма. Реакции, которые вырабатывают физиологические эффекты непосредственно, а не через воздействие внешних стимулов, являются прообразами этой совокупности условных соглашений. Многократное повторяющееся исполнение вызывает усталость, упражнения по релаксации снимают напряжение мускулатуры и т. д. Несмотря на то, что когнитивная деятельность также может производить физиологические эффекты непосредственно, эта способность возникает в результате воздействия произвольных совокупностей условий. После того, как мысли приобретают эмоционально-активизирующий потенциал через вознаграждающий и наказывающий опыт, аверсивное возбуждение, вызываемое тревожными мыслями, может быть редуцировано, если отдаться течению умиротворяющих мыслей.

Многие виды деятельности, выполнение которых доставляет людям удовольствие само по себе, исходно не обладали подкрепляющей ценностью. Вознаграждает не само поведение, и не его обратная связь — скорее, собственные реакции людей на свое же исполнение формируют основной источник вознаграждения. В качестве примера, можно отметить, что в исполнении соло на тубе нет ничего, что можно было бы считать особенно приятным. Однако для вдохновенного музыканта виртуозное исполнение является существенным источником самоудовлетворения, который способен побуждать чело-

века снова и снова дуть в свою тубу. Точно так же, совершенствование атлетических или интеллектуальных навыков активизирует самооценочные реакции, которые служат как подкрепляющее исполнение.

Процесс самоподкрепления, описанный выше, представляет собой третью форму внутреннего подкрепления. Оценочные последствия производятся во внутреннем плане, но совокупность условий является произвольной — в том смысле, что любому виду деятельности можно придать самооценочное значение. То, что оказывается источником самоудовлетворения для одного человека, может не иметь значения или смысла для другого.

Способность к оценочному самоподкреплению частично формируется через влияние внешнего подкрепления. Внутренняя оценочная регуляция поведения требует приобретения навыков, усвоения стандартов исполнения, а также самовырабатываемых оценочных последствий. По достижении некоторого уровня мастерства вырабатываются стандартные суждения и самоподкрепляющие функции, качественные вариации в исполнении становятся источником личной удовлетворенности или неудовлетворенности.

Важнейшая роль, которую играет самоподкрепление в регуляции человеческого мышления и поведения будет самым подробным образом рассмотрена в заключительных разделах этой главы. Поведение является в меньшей степени восприимчивым к причудам ситуационных побуждений, когда основные последствия естественным образом связаны с поведением, либо вырабатываются самостоятельно.

Воздействие внешних вознаграждений на внутреннюю мотивацию

В соответствии с теорией атрибуции восприятие людьми причин собственного поведения оказывает влияние на то, как они поведут себя в тех или иных ситуациях (Bem, 1972; Nisbett & Valins, 1971). По-видимому, они выводят суждение о своей мотивации частично из тех обстоятельств, в которых они действуют. Если люди

занимаются деятельностью для получения внешнего вознаграждения, то они страдают от недостатка личного интереса, тогда как если они занимаются каким-либо делом без внешнего побуждения, то они могут вынести суждение о том, что им присуща внутренняя заинтересованность в данном виде деятельности. Таким образом, внешнее подкрепление деятельности может понизить внутреннюю мотивацию. Остается объяснить, каким образом восприятие причин изменяет внутреннюю мотивацию. Как полагает Деси (1975), вознаграждения снижают внутреннюю мотивацию, создавая впечатление, что поведение индивидуума подталкивается извне, а также ослабляя сознание собственной компетентности и самостоятельности.

В ряде исследований было показано, что дети, которым было обещано вознаграждение за те виды деятельности, которые им нравились, в дальнейшем занимались ими все меньше, чем те дети, которые получали вознаграждение неожиданно, или не получали его вовсе (Lepper & Grin, 1975; Lepper, Grin, & Hesbitt, 1973). Дальнейшие эксперименты, посвященные изучению тех факторов, которые могли бы оказать влияние на подобные эффекты, дали разнообразные результаты. В зависимости от видов деятельности и способа применения вознаграждения внешние побуждения могут повышать интерес к той или иной деятельности, понижать его или же не оказывают никакого воздействия (Calder & Stran, 1975; Kruglansci, 1975; Reiss & Sushinsky, 1975; Ross, 1976). Несмотря на различающиеся результаты, широко признается тот факт, что исследования продемонстрировали: побуждения ослабляют внутреннюю мотивацию. Фактически, остаются нерешенными вопросы о производных теории атрибуции, об ограниченных условиях, при которых внешние побуждения ослабляют исполнение, о концептуализации внутренней мотивации, об экспериментальных процедурах, об интерпретации противоречивых результатов и даже об уместности используемых практик подкрепления.

Давайте сначала рассмотрим выводы, которые нередко делаются из теории атрибуции. Если индивидуумы воз-

награждаются за выполнение интересных видов деятельности, то они могут прийти к заключению, что у них слишком низкий уровень интереса. Рассмотрим основную предпосылку и заключение: мне нравится заниматься определенными видами деятельности, которые вызывают у меня глубокий внутренний интерес; меня вознаграждают за то, что я это делаю — следовательно, я недостаточно интересуюсь этим. Первые два предположения совместно не подразумевают существования единственного следствия. Фактически, возможно вынесение сразу нескольких атрибутивных суждений. Поскольку люди обычно хорошо знают, что им нравится, то когда излишне вознаграждаются, они скорее делают определенные выводы о ценностях вознаграждения, о его глупости или подвержености манипулированию, чем о своих собственных интересах. Несмотря на то, что каузальная атрибуция рассматривается как внешняя причина исполнения, типы атрибуции, действительно вызванные ненужным вознаграждением, очень редко, если вообще когда-либо, измерялись. Если внешнее вознаграждение ухудшает исполнение изменением каузальной атрибуции, чувства компетентности или самоопределения, то эти мешающие причины скорее должны быть измерены, чем допустимы, так как изменения поведения действительно имеют место.

Внутренняя мотивация — высокопривлекательный, но ускользающий конструкт. Внутреннюю мотивацию обычно определяют как выполнение определенных видов деятельности без очевидного внешнего вознаграждения. Определить существование внутренней мотивации на основании продолжения определенного поведения и отсутствия явно выраженных внешних побуждений является достаточно сложным делом. Начнем с того, что трудно найти такую ситуацию, в которой отсутствовали бы внешние побудительные причины поведения. Физическая и социальная структура ситуаций, заключенные в них материальные средства, ожидания других людей, и еще множество других стимулирующих детерминант оказывают существенное влияние на поведение. Как долго человек будет продолжать выполнять ту или иную дея-

тельность, зависит от наличия альтернатив в данной ситуации. Может показаться, что люди внутренне мотивированы на выполнение какой-то определенной деятельности, когда все лучшее им недоступно, но внутренняя мотивация на выполнение той же самой деятельности исчезает, когда им представляются более привлекательные возможности выбора. Следовательно, активизацию и продолжительность поведения лучше понять, если рассматривать как постоянное взаимодействие между персональными и ситуационными источниками влияния.

В основном человеческое поведение поддерживается скорее ожидаемыми, нежели прямыми последствиями. Спортсмены, студенты и артисты проводят долгие часы в подготовительной работе ради будущего успеха, несмотря на то, что все их усилия в настоящем не приносят какого-либо непосредственного ощутимого вознаграждения. В каждой конкретной ситуации трудно определить, совершается ли данная деятельность ради внутреннего интереса или же ради ожидаемых в будущем благ. Чтобы еще более усложнить вопрос, термины «внутренний интерес» и «внутренняя мотивация» часто взаимно заменяются и выводятся из уровня исполнения. Приписывание определенным видам деятельности способности возбуждать интерес и мотивировать поведение существенно отличается от вызываемых внутренних мотивов. Например, люди проводят долгие часы перед телевизором без внешнего вознаграждения, но вряд ли можно воспринимать этот процесс в качестве проявления внутренней мотивации.

Существуют определенные проблемы при построении и проверке теории мотивации в том случае, если существование этой мотивации выводится из того самого поведения, которое ею порождается. Это происходит потому, что на поведение влияет много различных факторов. В исследованиях атрибуции снижение уровня исполнения принимается как доказательство ослабления внутренней мотивации. Применение подкрепления может вызвать дальнейшее понижение уровня исполнения, не меняя при этом природы мотивации. Это может явиться результатом нескольких альтернативных про-

цессов. Первый из них касается контрастных эффектов подкрепления. Мотивирующий потенциал побуждений определяется скорее относительно, нежели через абсолютное значение. Следовательно, один и тот же результат может быть вознаграждаемым или наказывающим в зависимости от того, как поведение ранее подкреплялось. Резкое устранение вознаграждения не является нейтральным событием. Отсутствие вознаграждения поведения, ранее систематически вознаграждавшегося, действует как наказание, которое может понижать уровень исполнения до тех пор, пока люди не привыкнут к изменению подкрепления. Поскольку ослабление обычных побуждений может временно повлиять на уровень мотивации путем изменения ценности побуждений, предпочтение тех или иных видов деятельности можно оценить только по прошествии некоторого периода времени. Это снижает вероятность неправильной интерпретации временных изменений в уровне мотивации, так как существует постоянное изменение внутренней мотивации подкреплением. В исследовании, специально посвященном этому вопросу, Фейнголд и Махони (1975) обнаружили, что обусловленное вознаграждение повышает у детей предпочтение к определенному виду деятельности, но они возвращались к своему прежнему уровню интереса сразу же после того, как вознаграждение устранялось. Однако, когда предпочтения снова измерялись несколькими неделями позже, при полном отсутствии вознаграждения, дети показали спонтанный интерес к ранее подкрепляемой деятельности более чем в два раза выше по сравнению с тем, что было изначально.

Другим фактором, который может воздействовать на последующее участие в той или иной деятельности, является насыщение и утомление. Когда побуждения используются для того, чтобы подталкивать человека исполнять одну и ту же деятельность снова и снова, он в конце концов устанет от нее. В своих усилиях устранить количество монотонных повторений, проделываемых субъектами в вознаграждаемых и невознаграждаемых условиях, исследователи организовали дела таким образом, что вознаграждение не повышало исполнения. Это

разрешило проблему дифференцированного насыщения, но снизило актуальность научного исследования, потому что причина, ради которой используются побуждения, повышает уровень или диапазон бихевиорального функционирования. Какой смысл использовать побуждения, если они не воздействуют на поведение в тот момент, когда они применяются? Научные открытия имеют ограниченное применение для подкрепляющих практик, когда воздействия побуждений изучаются при обстоятельствах, в которых вознаграждение не служит побудительной функцией. С точки зрения перспектив социального научения, заслуживает внимания исследование того, как позитивные побуждения могут помогать развитию навыков и потенциальных возможностей, которые служат в качестве постоянного источника личного удовлетворения и вносят свой вклад в понимание эффективности.

Понижение уровня исполнения может также отражать скорее реакции на то, как побуждения представлены, чем на побуждения сами по себе. Побуждения могут быть использованы принудительным образом («Ты не получишь таких-то преимуществ до тех пор, пока не выполнишь *X»).* Совокупность принудительных условий имеет тенденцию вызывать противонаправленное поведение. Позитивные побуждения могут быть представлены как поддерживающая помощь («Это поможет тебе выполнить *X»),* как выражение отношения («Мы считаем, что тебе это по силам»), или они могут выражать оценочные реакции («Мы думаем, ты легко выполнишь это»). Маловероятно, что пианисты теряют интерес к клавишам из-за того, что им предлагаются высокие гонорары. Напротив, низкие гонорары будут, скорее, восприняты как признак низкой оценки и неуважения. Пожалование вознаграждения является не только социальным действием, которое вызывает позитивные или негативные реакции у других. Оно может понизить или повысить оценку определенного вида деятельности, в зависимости от того: или вознаграждающие производят впечатление, что подкрепляемая деятельность не интересна, или что это в конце концов стало доставлять

удовольствие из-за своей собственной цели после того, как был достигнут некоторый профессионализм. Одни и те же побуждения могут оказывать совершенно различное воздействие на поведение в зависимости от того смысла, который в них вкладывается.

Другие отличия в том, как побуждения используются в атрибутивных исследованиях и в традиционных подкрепляющих практиках, поднимают ряд вопросов относительно общности и актуальности научных открытий. В атрибутивных исследованиях субъекты получали вознаграждение вне зависимости от их исполнения, а если даже имелась какая-то взаимосвязь между исполнением и мерой вознаграждения, то определить ее было достаточно сложно. Субъекты в большинстве случаев получали вознаграждение только один раз. Напротив, в обычных побуждающих практиках участники сами определяли меру вознаграждения, сами обеспечивали уровень или качество исполнения, а также получали подкрепление во множестве ситуаций. Рейсс и Сушински (1975) обнаружили, что вознаграждение, раздаваемое в атрибутивной манере, ослабляет интерес, однако когда дети вознаграждались в соответствии с условиями эксперимента, то по истечении некоторого периода времени после того как вознаграждения прекратились они показывали более чем в два раза выше спонтанный интерес к подкрепляемой деятельности, чем к другим неподкрепляемым видам деятельности. Аналогичные результаты были получены Россом (1976) при проверке гипотезы, что внешнее вознаграждение способствует формированию внутреннего интереса, когда оно повышает уровень мастерства в какой-то конкретной деятельности. Как дети, так и взрослые повышают свой интерес к той или иной деятельности, когда они получают вознаграждение за достижения в исполнении. Однако их интерес понижается, когда они получают вознаграждение за заданные виды деятельности независимо от качества исполнения.

Изучение основных публикаций, проведенное Грином (1974) в рамках исследований атрибуции, более точно соответствует побудительным практикам. Интерес, который показали дети в четырех партиях математических

игр, измерялся в течение основного периода. Во время экспериментальной фазы одна группа была вознаграждена за выполнение двух видов деятельности, которым было оказано наибольшее предпочтение в течение основного времени; другая группа была подкреплена за выполнение двух видов деятельности, которые были менее предпочтительны; в то время третья группа выбрала два вида деятельности, нуждавшейся в подкреплении. Наградами являлись похвалы за заработанные грамоты и призы, представленные на общих собраниях. Позднее награждения прекратились. Было проведено сравнение количества времени, которое дети посвятили ранее вознаграждаемым видам деятельности со временем, потраченным детьми контрольной группы на две наиболее и две наименее предпочитаемые Деятельности.

Когда вознаграждение прекратилось, те дети, которые получали подкрепление за наименее интересные виды деятельности, выполняли их реже, чем дети из контрольной группы. Но, вопреки атрибутивным прогнозам, те дети, которые были подкреплены за наиболее предпочтительные занятия, поддерживали тот же уровень интереса, что и дети из контрольной группы, не получавшие подкрепления.

Противоречивые открытия получили объяснение в терминах характерных особенностей совокупности условий и феноменологии. В соответствии с гипотезой характерных особенностей люди чаще всего склонны рассматривать свое поведение как внешне мотивированное, если обусловленное вознаграждение чрезвычайно заметно. Росс (1975) обнаружил, что публично вручаемые вознаграждения и вознаграждения, производимые менее заметным способом, оказывают различное воздействие на поведение. Он также обнаружил, что ожидаемое вознаграждение ослабляет последующее исполнение только в том случае, если оно физически представлено или присутствует в воображении при первом исполнении той или иной деятельности. К сожалению, отсутствует точный способ определения того, когда внешние обстоятельства менее очевидны для детей: в том случае, если побуждения выпадают из поля зрения или же если они

заметны. Те дети, которым было обещано вознаграждение за выполнение определенной деятельности, впоследствии показали тот же уровень интереса, что и дети, которым не обещали никаких вознаграждений. Это дополнительное свидетельство не согласуется с обоими открытиями другого атрибутивного исследования и с гипотезой характерных особенностей. В исследовании Грина кажется неправдоподобным, что дети, которые заслуживали определенное доверие за каждую часть выполненной работы и публично вознаграждаемые сертификатами и призами на школьных собраниях за свои успехи, наверное знали, почему они вознаграждаются. Из этого следует другое доказательство, что интерес в подкрепляемых видах деятельности возрастает по мере того, как побудительные условия становятся более очевидными (Reiss & Sushinsky, 1975), а также что характерная особенность совокупности условий не дает адекватного объяснения различающимся результатам атрибутивных исследований.

Феноменологические объяснения — которые утверждают, что результаты подкрепления зависят от того, как они познаются — уменьшают прогностическую ценность атрибутивной теории, если они не способны указать, что определяет то, как люди воспринимают побудительные соглашения. В таких объяснениях изменения в мотивации приписываются субъективному восприятию, но фактически под вопросом оказываются актуальные побудительные практики. Если суть дела заключается в субъективных внешних проявлениях, то влияние внешнего вознаграждения на мотивацию определяется не столько самими побуждениями, сколько тем, во что люди превращают эти побуждения.

Предыдущая дискуссия не должна интерпретироваться как речь в защиту всеобщего применения внешних побуждений. Можно указать, например, множество случаев, когда материальные побуждения расточались бездумно, скорее, в целях социального регулирования, нежели в целях, способствующих развитию личности. Побуждения должны использоваться, если это необходимо, в первую очередь для того, чтобы способствовать развитию компетенции и устойчивых интересов. Материально

подкреплять людей за ту деятельность, которая уже вызывает у них сильный интерес или которой они готовы заниматься за символическое вознаграждение, не только неуместно, но и опровергается теорией подкрепления. Введение чрезмерных вознаграждений порождает излишние сложности, когда наступает время отказаться от них. Побуждения побуждают людей заниматься теми видами деятельности, которыми они в противном случае могли бы пренебречь и, таким образом, никогда не развивают хоть какого-то интереса к этому. По мере усиления вовлеченности и развития навыков при осуществлении какой-либо деятельности, социальные, символические и самооценочные вознаграждения принимают на себя побудительные функции (Bandura, 1969).

В атрибутивных исследованиях побуждений люди, как правило, вознаграждаются за выполнение одной и той же деятельности снова и снова. Важно различать повторяющееся исполнение одного и того же поведения и приобретение компетентности, когда оцениваются долгосрочные эффекты побудительных практик. Когда позитивные побуждения способствуют развитию обобщаемых навыков, то навыки сохраняются и при отсутствии побуждений. Так, например, дети, которые научились читать с помощью позитивных побуждений, не утратят навыка чтения только потому, что они больше не получают внешнего вознаграждения. Практики, возникающие на основании теории социального научения, хорошо подходят для культивирования личной компетентности, которая служит подлинной основой для тренировки и восприятия самоопределения.

Обобщение поведения и его устойчивость нередко обсуждаются так, как будто эти качества являются непререкаемыми добродетелями. Однако это далеко не так. Очень трудно добиться устойчивых обобщаемых изменений, если подкрепляемая деятельность направлена в основном на удобства или пользу других людей. Нельзя сказать, что это положение дел достойно сожаления. Если бы можно было добиться через краткое воздействие подкрепления устойчивых изменений поведения в пользу того, кто это подкрепление осуществляет, но не в пользу

самих реципиентов, то люди были бы подвержены полному внешнему контролю. Поскольку практика подкрепления служит, скорее, побуждением к поведению, нежели имплантацией поведения, то люди сохраняют то, что оказывается для них полезным, и отбрасывают то, что не нужно. В том случае, когда деятельность лично неудобна или неинтересна, но важна для общего благосостояния, санкции и вознаграждающая поддержка должны осуществляться на продолжительной основе. Любое общество создает для этой цели специальные совокупности условий. Это же относится и ко множеству различных видов деятельности, которые не являются социально рекомендованными. Не существует способов сделать скучную работу такой, чтобы она вызвала внутреннюю заинтересованность человека и чтобы он выполнял ее снова и снова за минимальную плату. Если бы это было возможно, то люди могли бы очень легко подвергаться эксплуатации со стороны тех, кто способен формировать внутренние интересы в своих корыстных целях.

Многообразные побуждения в психологическом функционировании

Несмотря на то, что те факторы, которые люди воспринимают как подкрепление, со временем претерпевают изменения, следует отметить, что различные аспекты человеческого поведения регулируются различными сочетаниями и уровнями побуждений. Многие проявления активности управляются своими физическими последствиями. Люди стремятся к наиболее длительному ослаблению неприятных условий или к полному избавлению от них, к достижению физического комфорта, к сексуальному удовлетворению, к насыщению едой и т. д. Большой сегмент поведения поддерживается чувственным подкреплением посредством видимых, слышимых и тактильно осязаемых результатов поведения. Люди совершают многочисленные поступки ради денег или доступности действий, приносящих наслаждение. Социальные трибуны, которые поднимают голос против использования внешних побуждений, сами, скорее всего,

прекратят заниматься многими видами деятельности, если им за это не будут платить. Кроме того, люди способны на многое, чтобы заслужить уважение окружающих или избежать общественного осуждения. Надо быть редкостно, исключительно бесчувственной личностью, чтобы оставаться полностью равнодушным к мнению и чувствам других людей.

Многие явления, происходящие в ежедневной жизни, опосредованы действиями других людей. Прибегая к убеждающему или принуждающему поведению, люди могут приобретать определенные ценные предметы или услуги, заставлять других выполнять неприятную для них работу, изменять правила поведения в своих интересах, отменять те условия, которые оказывают негативное влияние на их собственное благосостояние, и сопротивляться давлению тех обстоятельств, которые не служат их интересам. В таких случаях социальное поведение получает подкрепление от своего собственного успешного влияния на поведение других людей.

Много времени и усилий тратится на такие виды деятельности, которые приносят личное удовлетворение от хорошо выполненной работы. И наконец, следует отметить, что при определении манеры поведения самоуважение личности во многом способно перевесить денежное вознаграждение, общественное Признание и физический комфорт. Таким образом, развивающий опыт расширяет сферу эффективных побуждений и меняет их приоритеты, но не может заменить уже существующие на те, которые в иерархии подкреплений считаются стоящими на более низких ступенях.

Структурные вариации в совокупности условий

Частота и устойчивость конкретного вида поведения зависит от того, каким образом структурированы превалирующие условия подкрепления. Результаты могут быть обусловлены в соответствии с расписанием по времени или с привязкой к исполнению. Многие виды

деятельности, которые стали частью повседневной рутины — такие, например, как прием пищи, поездки в общественном транспорте, полеты в самолете, отдых во время отпуска — оказываются доступными только в определенные моменты времени. Поведение, таким образом, регулируется в соответствии с временным графиком на основании последовательностей, ограниченных определенными временными рамками, так что людям нет необходимости выполнять те или иные действия, когда для этого не складываются соответствующие условия. Планирование подкреплений по времени хорошо подходит для организации деятельности, но не для того, чтобы поддерживать деятельность в течение длительного периода времени. В последнем случае поведение должно подкрепляться на основании качества или производительности, а не в зависимости от затраченного времени. Когда результаты зависят от собственного поведения, усилия направлены на выполнение соответствующих условий.

Другим измерением, в рамках которого варьируются последствия поведения, является их предсказуемость. Индивидуумы, поведение которых получало систематическое подкрепление, ожидают получения быстрых результатов и легко впадают в разочарование, если их усилия терпят неудачу. Напротив, те, кто получал подкрепление нерегулярно, склонны к тому, чтобы сохранять поведение несмотря на повторяющиеся неудачи и лишь редкие успехи. Непредсказуемые результаты приводят к формированию поведения, которое оказывается в высшей степени устойчивым к изменениям, поскольку усилия личности поддерживаются уверенностью в том, что рано или поздно эти усилия обязательно должны привести к успеху. Поведение оказывается наиболее устойчивым, когда оно получает подкрепление на низком, переменном уровне — причем лучше, если средства гарантированного подкрепления отсутствуют.

На более широком социальном уровне некоторые основные вознаграждения и привилегии связаны, скорее, с рангом, нежели с фактическими показателями деятельности. В подобных иерархических структурах их

члены стратифицированы согласно занимаемому положению на основе таких характеристик, как образование, старшинство, компетентность. Более высокий статус приносит такие преимущества, как более существенное социальное или денежное вознаграждение, более высокие привилегии, лучшие услуги. Подкрепление, обусловленное статусом, может оказывать более сильное воздействие на поведение, чем те методики, при которых определенные реакции или действия получают индивидуальное подкрепление (Martin, Burkholder, Rosenthal, Tharp & Torne, 1968). Потерять возможность получить определенное вознаграждение за невыполнение той или иной деятельности не столь страшно. Однако же, если безрассудные или ошибочные действия приводят к понижению статуса, что неизбежно влечет за собой утрату целого обширного набора преимуществ, то сама угроза потери статуса порождает такое давление, которое способно создать стимул для безупречного исполнения.

Сообщества и подгруппы внутри этих сообществ различаются по тому, в какой степени подкрепление строится на индивидуальной, а в какой — на коллективной основе. В индивидуализированных системах люди вознаграждаются или наказываются в зависимости от их собственных действий. Те социальные соглашения, при которых собственный результат определяется самой личностью, поощряют развитие самостоятельности и личного интереса. Коллективно обусловенные системы подчиняют личный интерес благосостоянию коллектива. Это достигается путем вознаграждения или наказания всей группы, так что все члены коллектива зависят от поведения друг друга. В этом случае индивидуальные преимущества основываются на достижениях всего коллектива, а предосудительное поведение отдельных членов группы приводит к негативным последствиям для всего коллектива в целом. Когда люди разделяют ответственность за решения и поступки, то в их же собственных интересах оказывается полное посвящение всех своих усилий достижению общих целей, путем помощи друг другу и принятия общей ответственности. Условия, ориентированные на коллектив, являются превалирующими в тех

обществах, которые исповедуют коллективную этику (Bronfenbrenner, 1970).

Практика подкрепления может в дальнейшем варьироваться в зависимости от того, кто устанавливает и поддерживает превалирующие совокупности условий. В самоуправляемых системах подкрепления члены группы сами по себе играют активную роль в принятии решений о том, какие ценности и типы поведения должны поощряться или наказываться. В более авторитарных системах совокупности условий, определяющие то, каким образом люди должны себя вести, исходят от тех, кто обладает властью.

Поскольку различные социальные задачи требуют различных побудительных практик, невозможно предписать ту или иную структуру в качестве наилучшей. Подкрепление, ориентированное на индивидуальность, например, хорошо подходит для формирования независимых, самостоятельных личностей. Если, напротив, кто-то предпочитает способствовать развитию чувства общей ответственности и заботы об окружающих, то более уместными оказываются методы, основанные на коллективных последствиях. Отрицательные свойства крайнего индивидуализма или крайнего коллективизма могут быть устранены при комбинированном применении побудительных систем, ориентированных как на индивидуальность, так и на коллектив. При таких соглашениях человеческий результат определяется как уровнем их личного вклада, так и достижениями всего коллектива в целом.

КОСВЕННОЕ ПОДКРЕПЛЕНИЕ

Люди могут получать определенную выгоду как от успехов и промахов других людей, так и от собственного опыта. В повседневных ситуациях существуют многочисленные возможности для наблюдения за действиями других людей и за теми условиями, при которых эти поступки вознаграждаются, игнорируются или наказываются. Существует ряд причин, согласно которым рас-

смотрение наблюдаемых последствий является критичным для понимания того влияния, которое оказывает подкрепление. Наблюдаемые последствия могут сами по себе менять поведение не менее эффективно, чем последствия, пережитые лично. Как правило, наблюдение за поведением, приводящим к успеху у других людей, усиливает тенденцию к осуществлению аналогичного поведения, тогда как наблюдение за наказуемым поведением ослабляет эту тенденцию.

Еще большей важностью обладает свидетельство того, что наблюдаемые результаты частично определяют силу и функциональные свойства внешних подкреплений. Ценность конкретного побуждения в значительной степени зависит от его связи с другими побуждениями, а не только от внутренне присущих ему свойств. Исследование относительной природы подкрепления показало, что одни и те же результаты могут оказывать как вознаграждающее, так и наказывающее воздействие на поведение — в зависимости от типа, частоты и щедрости, с которой поведение ранее подкреплялось. Таким образом, вознаграждение функционирует как наказание, когда контрастирует с более привлекательным вознаграждением и как позитивное подкрепление, когда оно случается в связи с отсутствием какого бы то ни было вознаграждения или наказания (Buchwald, 1959, 1960).

Контрастные эффекты побуждений, являющиеся результатами несоответствия между наблюдаемыми и пережитыми последствиями, действуют аналогичным образом. Наблюдаемые последствия обеспечивают относительные стандарты, которые определяют, какие из внешних побуждений служат вознаграждением или наказанием. Одна и та же похвала за выполненную работу, например, может восприниматься как разочарование теми людьми, которые видели, что такое же исполнение другими более сильно одобрялось, но может действительно служить вознаграждением тем людям, которые не получали столь щедрых похвал. Некоторые условия, управляющие эффектами несправедливого подкрепления, будут рассмотрены позднее.

Относительные свойства подкрепления оказывают влияние не только на поведение, но также и на уровень личного удовлетворения или неудовлетворенности. Чувствительность к различному отношению развивается еще в раннем возрасте, когда к детям, еще не способным понять причины, нередко относятся по-разному. Дети, которые видят, что их старшие братья и сестры ложатся спать в более позднее время, могут предаваться более интересным занятиям, пользуются большей свободой, нелегко удовлетворяются объяснениями, даже если понимают, что возраст и опыт дают некоторые преимущества. Несправедливость становится еще более удручающей, если она основывается на произвольных пристрастиях. Неприятные аспекты неравного отношения в дальнейшем получают еще более сильное подкрепление при виде неравных услуг, социального признания, заработной платы, получения преимуществ в выборе рода занятий. Справедливое вознаграждение способствует формированию чувства удовлетворенности, блага, тогда как несправедливое подкрепление вырабатывает чувство сожаления и неудовлетворенности. Субъективные эффекты воспринимаемой несправедливости становятся еще одной причиной подчеркивания социальных компаративных аспектов подкрепления.

Косвенное подкрепление

Косвенное подкрепление возникает тогда, когда наблюдатели усиливают определенное поведение, которое, как они могли видеть, подкреплялось у других людей. Результаты многочисленных исследований в общем случае показывают, что вознаграждаемое моделирование более эффективно. Чем просто моделирование, благоприятствующее аналогичным формам поведения. Наблюдаемые позитивные последствия наиболее вероятно благоприятствуют адаптации того поведения, которое имеет неприятные аспекты и, следовательно, нуждается в побуждении для своего осуществления. Можно сослаться только на несколько примеров из лабораторных иссле-

дований, когда люди принимали высокие стандарты исполнения, которые уменьшали самоудовлетворение, они выбирали непредпочтительную пищу, жертвовали материальным благополучием, разглашали свои личные проблемы, осуществляли такие действия, которые раньше вызывали у них сопротивление с большей готовностью, если видели, что модели получают похвалу за осуществление такого поведения, чем в том случае, когда модели не получали признания за свои действия. Однако объем того влияния, которое оказывают наблюдаемые последствия, изменяется в зависимости от того, насколько высоко наблюдатели оценивают результаты и моделируемые типы поведения.

Когда другие люди предаются приятным занятиям, которые обычно сдерживаются социальными запретами, то наблюдение за таким безнаказанным поведением усиливает аналогичное поведение до такой степени как и в случае, если модели вознаграждаются (Bandura, 1965; Walters & Parke, 1964; Walters, Parke & Cane, 1965). Поскольку последствия проявляют свою значимость относительно, то отсутствие ожидаемого негативного результата действительно является значимым последствием. Те индивидуумы, которые ожидали наказания, но получили прощение, вряд ли будут вести себя так, как будто они не получили вознаграждения. Если ожидаемые последствия осуществляются, то наблюдаемое отсутствие вознаграждения, вероятно, действует как позитивное подкрепление в контексте ожидаемого наказания или как наказание в контексте ожидаемого вознаграждения.

Косвенное наказание

Поведение может как усиливаться, так и подавляться наблюдаемыми последствиями. В процессе косвенного наказания наблюдаемые негативные последствия снижают тенденцию вести себя подобным или похожим образом. Этот феномен подвергся тщательному изучению с точки зрения физически агрессивного поведения. Наблюдение за наказанной агрессией обычно приводит к

более редкому формированию имитативной агрессии, чем наблюдение за вознаграждаемой агрессией или за агрессией, не повлекшей за собой каких-либо очевидных последствий (Bandura, 1973).

По причине разнообразия и сложности социальных влияний люди не всегда одинаково реагируют на агрессивное поведение. Розекранц и Хартуп (1967) изучали вопрос о том, как наблюдение различных последствий влияет на имитативную агрессию. Те дети, которые наблюдали, как агрессивное поведение систематически вознаграждается, были наиболее агрессивны; те дети, которые видели, что такое поведение систематически наказывается, практически не демонстрировали имитативного поведения; те же, кто видел, что агрессия иногда вознаграждается, а иногда наказывается, проявляли умеренную агрессивность.

Было показано, что косвенное наказание оказывает такое же подавляющее воздействие на трансгрессивное поведение. Те люди, которые видели, что модели получают наказание за нарушение определенных запретов, в меньшей степени склонны к трансгрессии, чем те, кто мог наблюдать, что моделируемые нарушения либо вознаграждались, либо просто игнорировались (Walters & Parke, 1964; Walters, Parke & Cane, 1965). Результаты компаративного исследования Бентона (1967) показывают, что при некоторых условиях наблюдаемое и непосредственно пережитое наказание оказываются равно эффективными для подавления трансгрессивного поведения. Дети, которые имели возможность наблюдать, как их ровесники получали наказание за участие в запрещенных видах деятельности, впоследствии демонстрировали такую же степень реактивного торможения в искушающих ситуациях, как и те нарушители, которые получили наказание.

В предыдущих случаях поведение моделей понесло вербальное или физическое наказание со стороны третьих лиц. Во многих случаях модели сами себя наказывают за неуместное поведение, что также оказывает тормозящее воздействие на наблюдателей. Наблюдение за тем, как модели подвергают некоторой критике свое собст-

венное исполнение, как не заслуживающее самовознаграждения, приводит к тому, что у самих наблюдателей снижается тенденция считать себя свободными от действенного вознаграждения за аналогичные достижения (Bandura, 1971б). Что касается трансгрессивного поведения, Порро (1968) обнаружил, что когда дети могли наблюдать, как модель хвалит себя за нарушение запретов, то 80 процентов из них впоследствии принимают участие в запрещенных видах деятельности, тогда как среди детей, видевших самокритичное отношение моделей к своим нарушениям, только 20 процентов впоследствии демонстрировали трансгрессивное поведение.

Вообще говоря, с помощью непосредственных или опосредованных методов гораздо проще растормозить, нежели подавить поведение. Это происходит потому, что негативные санкции, как правило, применяются по отношению к такому поведению, которое выгодно тому, кто это поведение осуществляет, но которое пресекается ради удобства, безопасности или блага окружающих. Следовательно, не требуется особенно успешного моделирования трансгрессивного поведения, чтобы опосредованно ослабить ограничения на те виды деятельности, которые люди находят лично для себя выгодными. И напротив, гораздо труднее внедрять и поддерживать торможение посредством наказания, если оно включает отказ от функционально выгодного поведения.

Поучительное наказание и средства сдерживания

Легальные системы устрашения и сдерживания в значительной степени зависят от тормозящего воздействия поучительного наказания. Угроза и пример наказания предназначаются для того, чтобы выполнять обширные превентивные функции по сдерживанию людей, если они попадают в такие обстоятельства, которые подталкивают их к осуществлению трансгрессивного поведения (Packer, 1968; Zimring, 1973).

Как мы уже видели, наблюдаемое наказание может усилить торможение, связанное с запрещенным поведением. Тем не менее моделирующие влияния могут также понизить сдерживающую эффективность устрашающих правовых последствий. Шансы того, что криминальное поведение будет раскрыто и наказано, являются относительно низкими. В тех областях, где правонарушения являются общепринятой нормой, люди прекрасно знают о множестве совершенных преступлений, которые никогда не были раскрыты и наказаны. Подобное воздействие примера безнаказанных нарушений способствует усилению трансгрессивного поведения у наблюдателей.

Наказание, которое происходит редко и бессистемно, оказывает особенно слабое сдерживающее воздействие на тех людей, для которых возможности обретения ценного вознаграждения в значительной степени ограничиваются антиобщественными средствами. Наблюдаемое наказание является одновременно и информативным, и сдерживающим фактором. Когда другие возможности отсутствуют, а запрещенное поведение обладает определенным шансом на успех, то зрелище чужих неудач скорее способно сподвигнуть людей на дальнейшее совершенствование запрещенного поведения с целью повышения его шансов на успех, нежели удержать от такого поведения.

Систематическое изучение сдерживающего воздействия поучительного наказания, возможно, покажет, что оно является наиболее эффективным средством по отношению к тем, кто менее всего в этом нуждается. Сюда входят те люди, которые ведут правильную и полезную жизнь, при которой криминальные альтернативы рассматриваются как непривлекательные; кто занимает в своем сообществе настолько высокое положение, что для них не представляет смысла рисковать им и навлекать на себя все опасности, связанные с опустошительными последствиями криминальной деятельности; кто в наименьшей степени подвержен возможности наблюдать примеры безнаказанных нарушений. Для тех же, кто лишен социально приемлемых средств получения желаемого, наилучшим способом предотвращения правонару-

шений является разумное сочетание сдерживания с культивацией более функциональных альтернатив. В основном законопослушное поведение основывается на сдерживании посредством предпочтения общественно-полезных занятий, нежели на угрозе правовых санкций.

Сравнительная эффективность прямых и косвенных последствий

Эффекты научения

Относительная эффективность наблюдаемых или непосредственно пережитых последствий частично зависит от того, измеряется ли она в терминах научения или исполнения. Придерживаясь того способа действий, который основан на успехах и неудачах других людей, наблюдатели в общем случае обучаются даже быстрее, чем сами исполнители. Это особенно справедливо в тех случаях, когда задание в большей степени зависит от концептуальных, нежели от мануальных навыков (Berger, 1961; Hillix & Marx, 1960; Rosenbaum & Hewitt, 1966). Нетрудно понять причины относительного превосходства косвенного подкрепления. Исполнители могут сталкиваться с затруднениями при выявлении взаимосвязи между действиями и результатами, поскольку они должны посвятить какую-то часть своего внимания выработке, отбору и осуществлению действий, а также реакциям на те последствия, которые возникают в результате этих действий. С другой стороны, наблюдатели могут полностью уделить все свое внимание поиску правильного решения.

Наблюдаемое наказание, как правило, выступает в роли ингибитора поведения, но оно может способствовать научению именно тем действиям, которые подвергаются наказанию, путем усиления и концентрации внимания на этих действиях. При условии достаточно низкого исходного уровня внимания наблюдаемое вознаграждение, равно как и наблюдаемое наказание, усиливает уровень внимания к моделируемому поведению, что в свою очередь улучшает научение через наблюдение (Yus-

sen, 1973). Кроме того, наблюдаемые последствия, вероятно, способствуют скрытому внутреннему повторению подкрепляющих реакций, необходимых для усвоения и дальнейшего сохранения информации. Тем не менее негативные последствия не всегда усиливают внимание и повторение. Если последствия достигают дистрессовых уровней, то результаты, переживаемые моделями, наиболее вероятно, приведут к избеганию, чем к бдительности (Bandura & Rosenthal, 1966). Наблюдатели часто могут достаточно легко избежать того, чего не могут избежать исполнители.

Мотивационные эффекты

Непосредственные побуждения обладают большей мотивирующей силой, нежели косвенные, если речь идет о том, чтобы поддерживать определенное поведение в течение достаточно длительного периода времени. Например, вряд ли можно посоветовать работодателям поддерживать высокую производительность своих сотрудников путем наблюдения за тем, как небольшая группа передовиков производства в конце месяца получает заработную плату. Вознаграждение других людей может на какое-то время усилить восприимчивость, но маловероятно, что оно обладает достаточной силой для поддержания устойчивого поведения. Наблюдение за результатами других людей, тем не менее, способно оказать существенное влияние на эффективность непосредственно пережитых последствий. Поскольку как прямое, так и косвенное подкрепление в повседневной жизни неизбежно происходят совместно, то основной интерес представляет именно их совместное воздействие, нежели независимое влияние каждого из них в отдельности.

Взаимодействие наблюдаемых и непосредственно переживаемых последствий

Косвенное подкрепление внедряет компаративные процессы суждений в действие подкрепляющих влияний. Это означает, что наблюдаемые последствия, применяе-

мые по отношению к другим людям, формируют стандарт суждения о том, является полученное индивидуумом подкрепление справедливым, полезным или несправедливым. Таким образом, один и тот же результат может восприниматься как вознаграждение и как наказание — в зависимости от того, какой образец наблюдаемого подкрепления используется для сравнения.

Психологическое воздействие различных типов прямого или косвенного подкрепления привлекло удивительно мало внимания, несмотря даже на превалирующее значение их совместного влияния. Те люди, которые в свое время получали как прямое, так и косвенное подкрепление, способны дольше обходиться без вознаграждения, чем те, кто получал только прямое подкрепление. Неблагоприятные различия между уровнями наблюдаемых и непосредственно полученных результатов могут временно интенсифицировать исполнение (Bruning, 1965). Реакции на продолжающиеся несправедливые условия подкрепления, тем не менее, являются более разнообразными.

В тех случаях, когда складываются прискорбные условия и процедуры, а все жалобы рискуют остаться без внимания, люди предпринимают шаги для устранения несправедливости. Те, кто подвергается принуждению, сам может прибегнуть к принудительным мерам, чтобы силой внедрить требуемые улучшения (протесты, забастовки, бойкот). В условиях ограниченной силы и угрожающих последствий протеста недовольные смиряются с несправделивым обращением (Bandura, 1973). Когда несправедливо невознагражденные люди видят, что они попали в ловушку сложившейся неудовлетворительной ситуации по причине отсутствия лучших альтернатив, они отвечают на эксплуатацию снижением производительности или качества работы.

Несправедливые условия подкрепления часто оказываются социально обусловленными и получают различные оправдания, направленные на то, чтобы снизить их негативное воздействие. Когда люди согласно традиции разделяются на социальные уровни и получают вознаграждение согласно занимаемому положению, а не ис-

полнению, они склонны принимать несправедливое подкрепление. Люди терпят произвольную несправедливость, если тем, кто не получает достойного вознаграждения, внушается мысль о том, что они не заслуживают равного к ним отношения. Несправедливость, оправдываемая внешним убеждением, оказывает на личность гораздо более разрушительное воздействие, нежели добровольно признаваемая несправедливость, поскольку она приводит к формированию низкой самооценки у тех, кто подвергается несправедливому отношению.

Негативная реакция на несправедливое подкрепление, даже если оно признается как безусловная данность, может также быть ослаблена сознанием временности происходящего: если люди видят, что нынешняя несправедливость будет в обозримом будущем исправлена, то она начинает казаться им менее отвратительной. Принимая во внимание множество факторов, которые определяют реакцию на несправедливое подкрепление, невозможно полностью прогнозировать поведение на основании простого реляционного коэффициента, связывающего наблюдаемые и непосредственно переживаемые результаты.

Объяснения косвенного подкрепления

Теория социального научения устанавливает некоторые механизмы, с помощью которых наблюдаемые вознаграждения и наказания вносят изменения в мысли, чувства и действия других людей (Bandura, 1971б). События, подразумевающие косвенные последствия, могут варьироваться по различным параметрам — включая тип моделируемого поведения, характеристики моделей и вспомогательных средств подкрепления, тип и интенсивность последствий, их обоснованность, контекст, в котором они случаются и реакции моделей на получаемые ими результаты. Количество и типы механизмов, действующих в каждый конкретный момент времени,

таким образом, зависят от конкретной комбинации сложившихся обстоятельств.

Информативная функция

Ответные последствия, переживаемые другими людьми, доносят до наблюдателей информацию о типах действий, которые вероятно могут быть вознаграждены или негативно санкционированы Приобретая посредством наблюдения знание о возможных ответных последствиях, люди склоняются к тому, чтобы осуществлять действия, которые принимаются хорошо, и избегать того, что является, по их собственным наблюдениям, наказуемым. Влияние наблюдаемых последствий, вероятно, может оказаться более слабым, если у наблюдателей есть основания полагать, что существуют такие факторы, как различия в возрасте, общественном положении, социально-обусловленных ролях и сексуальные различия, которые являются приемлемыми для моделей, но могут оказаться неуместными для них.

Одно и то же поведение может иметь совершенно различные последствия в зависимости от сложившихся обстоятельств, в которых это поведение осуществляется, от тех лиц, на которых оно направлено, а также от времени. То, что допускается при одних обстоятельствах, может оказаться предосудительным при других. Когда другие люди вознаграждаются за определенное поведение в определенном контексте, но информируются или наказываются за такое же поведение в другой ситуации, наблюдатели получают информации о соответствующих аспектах окружения, которые определяют, как аналогичное поведение, вероятно, будет воспринято (McDavid, **1964;** Wilson, **1958).** Как результат, косвенное подкрепление позднее усиливает реактивность в тех обстоятельствах, которые сулят благоприятное отношение, и ослабляет реактивность, если сложившиеся обстоятельства предвещают наказание.

ПОСЛЕДУЮЩИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

Мотивационная функция

Наблюдаемое подкрепление не только информирует, но также и мотивирует. Подкрепление других может действовать как мотиватор посредством возбуждения у наблюдателей ожиданий того, что они смогут получить подобные блага при достижении в своей деятельности сравнимых показателей.

Вариации в количестве, типе и частоте наблюдаемых последствий несут эквивалентную информацию о видах деятельности, которые приводят к получению определенных результатов. Однако такие различия в побуждениях могут оказывать различное мотивирующее воздействие, отражением которого являются интенсивность и устойчивость поведения самих наблюдателей. Как правило, наблюдатели более устойчивы перед лицом неудачи, если они видели, что усилия других людей вознаграждались только от случая к случаю, чем если они наблюдали непрерывное подкрепление (Berger, 1971; Borden & White, 1973).

Функция ***эмоционального научения***

Модели в основном выражали свои эмоциональные реакции во время вознаграждения или наказания. Наблюдатели легко возбуждаются при эмоциональной экспрессии других. Ранее было показано, как опосредованное возбуждение может быть вызвано либо моделируемым поведением, либо теми признаками окружения, которые регулярно ассоциируются у исполнителя с дистрессовыми реакциями. После того, как происходит усвоение таких совокупностей условий, появление прогнозирующих признаков само по себе способно вызвать у наблюдателя страх и торможение.

Страх и торможение можно ослабить, равно как и усилить через наблюдение ответных последствий. Психотерапевтическое применение моделирования предоставляет наиболее яркие примеры этого процесса. Наблюдение за моделями, которые принимают участие в опасных видах деятельности, без видимых неприятных последствий, сначала вызывает сильное эмоциональное возбуждение, которое при повторном наблюдении посте-

пенно снижается. Чем более тщательно происходит опосредованное подавление страха, тем более ослабляется защитное поведение и тем более общими становятся изменения в поведении (Bandura & Barab, 1973; Blanchard, 1970б). Эти открытия указывают на то, что некоторые изменения являются результатом наблюдения аффективных последствий, которые частично объясняются косвенным научением и угасанием эмоционального возбуждения.

Функция оценки

Поведение частично определяется предпочитаемыми ценностями. Личные ценности наблюдателя могут развиваться, а ранее существовавшие ценности могут претерпевать изменения как результат подкрепления моделируемого поведения. Дети с гораздо большей готовностью вырабатывают у себя хорошее отношение к тем вещам, которые им раньше не нравились, если они видят, что пристрастия моделей вознаграждаются, чем если они не вознаграждаются (Barnwell, 1966). Устойчивое отвращение к некоторым вещам у взрослых может быть изменено на нейтральное или даже благосклонное отношение посредством моделирования позитивных реакций на неприятные предметы (Bandura, Blanchard & Ritter, 1969; Blanchard, 1970а).

В вышеупомянутых исследованиях примерные последствия изменяли оценку наблюдателем тех предметов, которые использовались моделями. Некоторые поведенческие изменения, сопровождающие наблюдаемые результаты, могут быть привнесены посредством модификации самого статуса модели. Те индивидуумы, которые обладают высоким статусом, чаще имитируются, чем те, кто занимает подчиненное положение. Статус переносится на человека таким же способом, каким подкрепляется его поведение (Hastorf, 1965). Наказание имеет тенденцию обесценивать модель и ее поведение, однако те же самые модели становятся объектом подражания, если их действия хорошо принимаются.

При некоторых обстоятельствах наблюдаемое наказание не только не снижает, но даже повышает социальный

статус модели. Те люди, которые подвергают себя опасности наказания ради убеждений или поведения, представляющих для представителей определенной группы или диссидентов существенную ценность, бросают вызов общепринятым в данном обществе ценностям, чем заслуживают восхищение окружающих. Именно по этой причине представители власти стараются с осторожностью обращаться с диссидентами или нарушителями, чтобы не превратить их в жертвы режима.

Наблюдаемые последствия могут изменить у наблюдателя оценку как вспомогательных средств подкрепления, так и самих реципиентов. Люди, которые слишком щедро расточают вознаграждения, могут восприниматься как неискренние, пытающиеся втереться в доверие или испытывающие недостаток в стандартах — что в свою очередь ослабляет их влияние. Оценки меняются еще сильнее при применении власти в целях наказания. Сдержанное и принципиальное использование принуждения вызывает уважение. Когда официальные власти злоупотребляют своим положением, а именно в плане вознаграждения или наказания, они тем самым подрывают основы легитимности своей собственной власти и вызывают сильное негодование. Таким образом, несправедливое наказание, наиболее вероятно, вырабатывает у наблюдателей протест, нежели согласие.

Функция восприимчивости к влиянию

Люди обычно могут наблюдать не только сами последствия, переживаемые моделями, но и то, каким образом модели реагируют на обращение с ними. Предъявляемая в качестве примера реактивность является составной частью косвенного подкрепления, которое также должно учитываться при объяснении воздействия наблюдаемых результатов. Восприимчивость наблюдателя к изменениям под влиянием непосредственного подкрепления может повышаться в результате предварительного наблюдения за восприимчивостью моделей или снижаться, если модель оказывает сопротивление. Дитрих, Саймон и Грин (1967) выявили факты, подтверж-

дающие эту точку зрения. Они выяснили, что у наблюдателей усиливается вознаграждаемое поведение, если они ранее видели, что модели позитивно реагировали на вознаграждение, и в то же время они остаются равнодушными к позитивному подкреплению после того, как видят, что модели сопротивляются аналогичным попыткам оказать на них влияние.

Несмотря на то, что вся предыдущая дискуссия касалась возможных механизмов влияния опосредованных последствий на наблюдателей, альтернативное объяснение применимо также и к тому, как непосредственное подкрепление влияет на действия исполнителей. Подкрепление доносит до исполнителей информацию о типах реакций, которые являются уместными; избирательное подкрепление направляет внимание исполнителя на характерные признаки окружения, определяющие возможные последствия различных видов поведения; ранее пережитые последствия и результаты формируют ожидания, которые мотивируют действия, направленные на получение желаемого вознаграждения или на избежание неприятного, болезненного результата; пережитый наказывающий опыт может сообщить о тех личностях, местах и предметах, которые являются угрожающими, и тормозит реактивность; неоднократные успехи и неудачи могут изменять самооценку людей таким образом, чтобы повлиять на их решимость и стремление принять участие в поведении, не совместимом с их самоустановками; и наконец, отношение к человеку может изменить эффективность влияния на него со стороны тех, кто это влияние оказывает, за счет формирования их привлекательного или отталкивающего образа.

САМОПОДКРЕПЛЕНИЕ

Наша дискуссия до сих пор анализировала то, как поведение регулируется внешними последствиями, которые наблюдаются или переживаются лично. Если бы действия определялись исключительно внешним возна-

граждением и наказанием, то люди вели бы себя подобно флюгерам, постоянно меняя направления, чтобы приспособиться к сиюминутным влияниям, набрасывающимся на них. Они будут поступать непорядочно с беспринципными индивидуумами и достойно с честными, либерально с либералами и догматично с авторитариями.

Однако изучение социальных взаимодействий — независимо от сильного принудительного давления — показывает, что люди твердо придерживаются идеологических позиций, нежели проявляют податливость и меняют свое поведение. Любой, кто попытается превратить пацифиста в агрессора или истово религиозного человека в атеиста, довольно быстро сможет прийти к выводу о существовании персонального источника контроля за поведением.

Представление о том, что поведение регулируется своими последствиями, обычно неправильно истолковывается в том смысле, что действия отдаются на милость ситуационных влияний. Теории, которые объясняют человеческое поведение исключительно как продукт внешнего вознаграждения и наказания, представляют сильно урезанный образ человека, поскольку он обладает самореактивными способностями, которые позволяют ему осуществлять некоторый контроль над своими собственными чувствами, мыслями и действиями. Таким образом, поведение регулируется взаимодействием самоиндуцируемых и внешних источников влияния.

Поведение в общем осуществляется в отсутствие непосредственного внешнего подкрепления. Некоторые виды деятельности поддерживаются антиципирующими последствиями, но большинство все-таки находится под контролем самоподкрепления. В этом процессе люди устанавливают для себя определённые стандарты поведения и реагируют на свои же собственные действия в духе самовознаграждения или самонаказания.

Процесс сочинительства является характерным примером поведения, которое в течение длительного времени саморегулируется посредством оценочного самоподкрепления. Писателям не нужно, чтобы кто-то сидел рядом, избирательно подкрепляя каждый написанный фраг-

мент, до тех пор пока не получится удовлетворительная рукопись. Вместо этого у них имеется некий стандарт того, чем определяется приемлемый уровень выполненной работы. Идеи рождаются и облекаются в слова много раз, прежде чем что-то будет перенесено на бумагу. Исходные конструкции неоднократно пересматриваются, пока автор не будет вполне удовлетворен тем, что написано. Чем больше требований предъявляется к персональным стандартам, тем более обширными становятся и вносимые корректирующие усовершенствования. Саморедактирование часто превосходит внешние требования, определяющие приемлемость написанного для других. Действительно, многие оказываются настолько придирчивыми редакторами собственных произведений, что в значительной степени парализуют свой собственный творческий процесс. Другие же писатели, не обладающие столь развитыми требованиями, вносят лишь небольшие изменения.

Благодаря своей символизирующей и самореактивной способности люди в меньшей степени зависят от непосредственной внешней поддержки своего поведения. Включая процессы самоподкрепления в теорию научения существенно усиливается объяснительная сила принципов подкрепления в применении к жизнедеятельности человека.

Составляющие процесса саморегуляции

Самоподкрепление ссылается на процесс, суть которого заключается в том, что индивидуумы усиливают и поддерживают свое собственное поведение, вознаграждая себя поощрениями, над которыми они имеют контроль всякий раз, как они достигают установленных ими самими стандартов. Так как поведение может также быть ослаблено негативными самореакциями, широчайший термин саморегуляция, может применяться для обозначения как усиливающегося, так и ослабевающего воздействия самореактивных влияний.



Рис. 6. Компоненты процесса саморегуляции поведения самопродуцируемыми последствиями

В соответствии с теорией социального научения (Bandura, 1976c) саморегулируемое подкрепление усиливает исполнение в основном через свою мотивационную функцию. Формируя обусловленное самовознаграждение достижением определенного уровня исполнения, индивидуумы вырабатывают самопобуждения, продолжая прилагать усилия до тех пор, пока их исполнение не будет соответствовать установленным ими самими стандартам. Уровень вырабатываемой этими намерениями самомотивации будет изменяться в соответствии с типом и ценностью побуждений, а также с природой стандартов исполнения. Рис. 6 суммирует разные составляющие процесса, вносящие свой вклад в саморегуляцию поведения через самоуправляемые побуждения.

Поведение может варьироваться по ряду оценочных параметров — некоторые из них перечислены в таблице.

Значимость этих параметров будет варьироваться согласно деятельности. Например, показателем успеха на беговой дорожке является скорость. Ориентированные на достижения виды деятельности оцениваются на основании качества, количества или оригинальности. Социальное поведение судят по таким параметрам, как аутентичность, значимость и девиантность. И это далеко не все.

Поведение вырабатывает самореакции через самооценочную функцию, которая включает несколько вспомогательных процессов. Так, данное исполнение будет восприниматься как заслуживающее вознаграждения или наказания, в зависимости от персональных стандартов, относительно которых оценивается. Действия, которыми измеряются внутренние стандарты, порождают позитивные оценки, в то время как те, которые бывают недостаточными, оцениваются негативно.

Для большинства видов деятельности не существует абсолютных мер адекватности. Время, за которое можно пробежать милю, количество заработанных баллов или размер благотворительного взноса сами по себе не несут достаточной информации для самооценки. Когда адекватность определяется относительно, то исполнение оценивается посредством сравнения собственных результатов с результатами других людей. Так например, студент, который получил на экзамене 115 баллов и который желает войти в первые десять процентов группы, не имеет никаких оснований для формирования положительной или отрицательной самооценки, если ему не известны достижения остальных студентов. В показателях, измеряемых социальными критериями, при оценке собственных достижений для вынесения суждения требуется реляционное сравнение по крайней мере трех источников информации: абсолютного уровня исполнения, личностных стандартов и социального сравнения.

Референтные сравнения могут принимать различные формы для различных видов деятельности. Для некоторых регулярных занятий стандартные нормы, основанные на репрезентативных группах, используются для определения относительного собственного уровня. На-

много чаще, однако, люди сравнивают себя со своими коллегами в аналогичных ситуациях. Таким образом, суждение об уровне исполнения по существу изменяется в зависимости от уровня способностей тех, кто выбран в качестве основы для сравнения: самооценка повышается, когда происходит сравнение с другими, менее способными, и понижается, когда достижения более талантливых используются для определения относительного стандарта адекватности.

Предшествующее поведение служит основанием для оценки собственных поступков. В этом процессе именно самосравнение обеспечивает меру адекватности. Прошлое исполнение определяет самооценку главным образом через свое воздействие на установление стандартов. После достижения заданного уровня исполнения желание удовлетворяется и идет поиск нового самоудовлетворения через постепенное совершенствование. Люди стремятся повышать стандарты исполнения после достижения успеха и снижать их до более реалистического уровня в результате повторяющихся неудач.

Весьма популярным является мнение о том, что практика социального научения должна быть структурирована таким образом, чтобы люди начали выносить суждения о себе, основываясь исключительно на своих собственных способностях и стандартах, а не сравнивая себя с другими. Тем не менее в конкурентных, индивидуалистических обществах, где успех одного человека означает неудачу другого, социальное сравнение отчетливо отражается в самооценке. Те стандарты, на основании которых выносится суждение о поведении, принимают совершенно иные формы в обществах, построенных на коллективистской этике. При таких условиях процессы сравнения по-прежнему оказывают влияние с некоторым постоянством, но самооценка производится в основном в терминах своего относительного вклада в дело достижения общих целей и уровня, достигнутого всем коллективом в целом.

Другой фактор самооценочного компонента саморегуляции касается оценки определенных видов деятельности. Люди не сильно заботятся о том, как они выполняют

определенные виды деятельности, которые малозначимы или совсем не значимы для них. И малейшее усилие тратится на девальвацию деятельности. Именно в областях, влияющих на собственные благополучие и самоуважение, самооценки порождают персональные последствия.

Самореакции будут также меняться в зависимости от того, как воспринимаются детерминанты такого поведения. Люди гордятся своими достижениями, когда они приписывают успехи своим собственным способностям и усилиям. Однако они получают мало самоудовлетворения от поведения, которое, по их мнению, определяется внешними факторами. Это справедливо и в том случае, когда судят о неудачах или о поведении, заслуживающем порицания. Люди самокритично реагируют на неадекватное исполнение, за которое они считают себя ответственными, но не делают этого, когда полагают, что последствия объясняются неблагоприятным стечением обстоятельств или недостаточными способностями. Далее в этой главе будут представлены доказательства того, как люди, отделяя самооценочные последствия от своего неправильного поведения реструктурирующими действиями, искажают их воздействия или же маскируют для этого ответственность.

Самооценка исполнения определяет основание для самопроизводимых последствий. Благоприятное суждение порождает вознаграждаемые самореакции, тогда как неблагоприятная оценка активизирует наказывающие самореакции. Исполнение, которое рассматривается как не имеющее персональной значимости, не производит каких-либо реакций ни одним, ни другим способом. В основном человеческое поведение регулируется посредством самооценочных последствий, как по-разному выражающих самоудовлетворение, самоуважение, самонеудовлетворенность и самокритику. Люди также заставляют себя делать вещи, которые в противном случае откладывают, делая осязаемыми результаты обусловливания при достижении цели.

Несмотря на то, что как осязаемые, так и оценочные последствия могут раздельно оказывать влияние на по-

ведение, их нельзя считать полностью независимыми друг от друга. Достижение цели ради ощутимых преимуществ вероятно активизирует позитивные самооценки. А самооценочные реакции приобретают и сохраняют свою вознаграждающую и наказывающую ценность через корреляцию с осязаемыми последствиями. То есть люди готовы вознаградить себя, когда они обретают чувство законной гордости, и, напротив, они сами себя наказывают, когда судят себя самокритично.

Установление саморегулятивных функций

Стандарты поведения, определяющие реакции самоподкрепления, могут устанавливаться либо при научении, либо при моделировании. Люди учатся оценивать свое собственное поведение частично на основании того, как другие реагируют на него. Взрослые требуют соблюдения определенных стандартов достойного поведения. Как правило, они благосклонны, когда дети достигают или превосходят значимые стандарты, и разочаровываются, когда их поведение не соответствует значимому уровню. Как результат таких дифференцированных реакций, дети со временем начинают реагировать на свое поведение в духе самопохвалы и самокритики, в зависимости от того, как их сравнения значимых стандартов воспринимаются другими. Воздействие непосредственного научения на самоподкрепляющее исполнение показано в исследовании, проведенном Канфером и Марстоном в 1963 году. Взрослые, к которым относились снисходительно, впоследствии самовознаграждали свое собственное исполнение более щедро, чем те, к кому применялись строгие правила научения, несмотря на то, что фактические достижения обеих групп были сравнимы.

Люди не только предписывают другим самооценочные стандарты, они также подают пример, когда реагируют на свое собственное поведение. Влияние моделей в передаче дифференцированных стандартов, которые обеспечивают основу для самоподкрепляющихся реакций,

привлекло к себе серьезное внимание. В тех парадигмах, которые стандартно использовались для изучения этого процесса, дети наблюдали выполнение моделью заданий, с помощью которых модель усваивала либо высокие, либо низкие стандарты исполнения для самовознаграждения. Когда модели достигали или превышали заданный уровень исполнения, они получали личное удовлетворение, они вознаграждали себя материально или громкой похвалой, но когда они не соответствовали своим самопредписанным требованиям, они сами добровольно отказывались от заманчивого вознаграждения и реагировали самокритично. Наблюдатели позднее выполняли задание самостоятельно и уровни исполнения, за которые они вознаграждали или наказывали себя, — регистрировались.

Результаты исследования показали, что дети стремятся усвоить оценочные стандарты моделирования других, они оценивают свое собственное исполнение относительно этих стандартов и таким образом подкрепляют себя (Bandura & Kupers, 1964). Когда они наблюдают за моделями, которые устанавливают высокие стандарты, дети вознаграждают себя только тогда, когда они достигают превосходного исполнения; тогда как другие дети, наблюдающие за моделями, считающими посредственные достижения достаточными, подкрепляют себя за минимум исполнения. Поведенческие стандарты взрослых аналогичным образом подвержены моделирующему влиянию (Marston, 1965).

Ряд факторов избирательного характера определяет типы самооценочных стандартов, которые будут выбраны из всего разнообразия моделирующих влияний. Неравенство в компетентности между моделями и наблюдателями является одним из таких факторов. Как правило, люди более охотно отдают предпочтение тем моделям, которые близки к ним по уровню своих способностей, по сравнению с высоко дивергентными моделями, поведение которых можно воспроизвести только через волевое усилие. В исследовании, проведенном Бандурой и Уэйленом (1966), дети легко усваивали стандарты, показанные моделями с низким уровнем достижений, которые

были вполне удовлетворены даже посредственным исполнением или же показанные моделями умеренной компетентности, которые устанавливали стандарты самовознаграждения, достижимые детьми. Однако дети отвергали завышенные стандарты высококвалифицированных моделей и вместо них выдвигали свои собственные требования, соответствующие их достижениям.

Если самоудовлетворение обусловливается высокими достижениями, то для того, чтобы добиться вознаграждаемого уровня поведения, требуется затратить значительное количество времени и приложить много усилий. Таким образом, вполне понятным становится нежелание придерживаться высоких стандартов. И тем не менее, это естественно для людей, придерживающихся высоких стандартов. И в самом деле, во многих организациях, включая университеты и различные профессиональные ассоциации, высоко популярны такие люди, которые получают самоудовлетворение только при достижении самых высоких результатов при решении тех сложных задач, которые они перед собой ставят.

Высокие стандарты широко копируются, несмотря на некоторый обескураживающий эффект, поскольку они аккуратно культивируются посредством социального вознаграждения. Людей хвалят и почитают за поддержание образцовых стандартов и критикуют за самовознаграждение неважного исполнения. Кроме прямых последствий, косвенное подкрепление служит источником социальной поддержки стандартноустановленного поведения. Публичное признание достигнутого совершенства побуждает других к соревнованию.

Социальная среда содержит многочисленные моделирующие влияния, которые могут быть совместимыми или конфликтующими. Как будет показано позднее, социальный перенос стандартов облегчается согласованностью в моделировании. Воздействия, которые многократное моделирование оказывает на социальное научение, очень часто обсуждаются в контексте противоречивых влияний взрослых и ровесников. По уже упомянутым ранее причинам при возникновении конфликта дети скорее склонны принимать стандарты,

установленные их ровесниками. Поскольку стандарты взрослых могут быть высоко релевантными, то те дети, которые их придерживаются, могут вынести критическое суждение своим низким достижениям и испытают сильное саморазочарование.

Условия, благоприятные для подражания стандартам, обычно складываются при сочетании различных факторов. Способ, которым многочисленные влияния воздействуют на усвоение стандартов самовознаграждения, выявляется в эксперименте, проведенном Бандурой, Грузеком и Менловом (1967). Дети, которые наблюдали только взрослые модели, придерживающиеся точных стандартов исполнения, были менее склонны вознаграждать себя за низкие достижения, нежели те, кто наблюдал противоречивые стандарты, — высокие, установленные взрослыми, и низкие, установленные ровесниками. Дети с большей готовностью предъявляли высокие требования к исполнению, самовознаграждая себя, когда они видели, что взрослые модели получали похвалу за приверженность к высоким стандартам. Кроме того, те дети, которые испытывали снисходительное отношение взрослых моделей, были менее требовательны к себе.

В этом исследовании анализ различных комбинаций детерминант показывает, что ожидаемая тенденция моделирования ровесников ослабляет силу взрослого моделирования, встречая противодействие через наблюдаемое социальное признание установленных высоких стандартов поведения. В целом наиболее точные стандарты усваивали те дети, для которых все три условия оказывались превалирующими: они наблюдали социальное признание, заслуженное взрослыми моделями за поддержание высоких стандартов, они не наблюдали противоречивых возрастных норм у ровесников, и взрослые модели не проявляли к ним снисходительности. В таких социальных условиях дети редко рассматривают исполнение ниже взрослых стандартов, заслуживая самовознаграждение, даже если они не часто достигают или превосходят этот уровень. Усвоение и постоянная приверженность к нереалистично высоким самооценочным стандартам выглядит особенно удивительно, если учесть,

что дети выполняли все задания самостоятельно и свободно вознаграждали себя по желанию, тем более что рядом не было никого, кто мог бы судить их действия. И наоборот, дети не соблюдали точных стандартов, когда они моделировали в контексте снисходительности взрослых, возрастной самоснисходительности и при отсутствии косвенного подкрепления.

Процесс обучения стандартам является сложным по причине несовместимости типов самооценочных реакций, демонстрируемых разными людьми, или теми же индивидуумами при других обстоятельствах. Наблюдатели должны сами обработать противоречивую информацию и окончательно определить персональный стандарт, относительно которого измеряется их собственное исполнение. Такие проявления непоследовательности с большей степенью вероятности порождают противоречия в моделировании, когда люди знают, что ожидается, но видят, что другие по-разному придерживаются установленных стандартов. Расхождения в моделирующих влияниях снижают усвоение высоких стандартов (Allen & Liebert, 1969; Hildebrant, Feldman & Ditrichs, 1973), но относительная потенциальность влияний определяется целым рядом интерактивных факторов. Некоторые из них включают характеристики самих показателей, такие как их ориентация на достижения и их склонность воспринимать события как бытие, нежели персонально или внешне предопределяемые (Soule & Firestone, 1975; Stouwie, Hetherington, & Parke, 1970).

Хотя стандарты могут быть переданы либо через пример, либо только через научение, эти два способа влияния обычно действуют совместно. Люди далеко не всегда поступают в жизни так, как сами проповедуют. Например, в хорошо известных ситуациях некоторые родители ведут строгий образ жизни, но снисходительны, когда говорят о своих детях. Другие самоснисходительны, но зато надеются, что их дети придерживаются строгих стандартов достижения, требующих длительной работы и самопожертвования. Противоречия между тем, чему учат, и тем, что периодически заново моделируется, в иных ситуациях хорошо известны.

Перенос стандартов изучался при таких условиях, когда взрослые предъявляли детям либо высокие, либо низкие требования к исполнению, при этом требуя многого или малого от себя ради самовознаграждения (McMains & Liebert, 1968; Rosenhan, Frederick & Burrowes, 1968). Открытия показали, что дети склонны усваивать строгие требования, предъявляемые к исполнению и скромно вознаграждать себя, когда высокие стандарты последовательно устанавливались и моделировались. Когда взрослые как в жизни, так и при обучении проявляли снисходительность, дети получали самоудовлетворение от посредственного исполнения и вознаграждали себя за такие достижения.

Противоречивая практика, при которой модели устанавливают строгие стандарты для других, но снисходительны по отношению к себе, или, напротив, устанавливают для себя более высокие стандарты, чем для других, снижает вероятность того, что высокие стандарты самовознаграждения будут усвоены. Из двух типов расхождений лицемерная форма имеет более сильное негативное воздействие. Снисходительность по отношению к себе на фоне строгой требовательности к окружающим резко снижает привлекательность модели и усиливает отторжение пропагандируемых ею стандартов (Ormiston, **1972).**

Обобщение исполнительных стандартов самовознаграждения

Формирование стандартов исполнения и практика самоподкрепления будут иметь ограниченное значение, если они не будут обобщаться за пределами специфической активности, для которой и были установлены. Фактически, принципиальной задачей социального развития является перенос общих стандартов поведения, которые могут служить руководством для саморегуляции поведения в разнообразных видах деятельности.

Общие стандарты лучше всего переносятся тогда, когда природа различных видов деятельности меняется, что и происходит, но требуется сходный уровень исполнения для самовознаграждения (Bandura & Mahoney, 1974). Таким образом, общий стандарт отделяется от специфической активности, точно так же, как правила отделяются от обстоятельств, которые могут в противном случае различаться в определенных местах. Стандарты до некоторой степени подвергаются обобщениям даже тогда, когда они относятся к единичному заданию. Те дети, которые через моделирование усвоили высокие стандарты исполнения для получения самовознаграждения, стремились применять такие стандарты и позже, в других обстоятельствах (Lepper, Sagotsky, & Mailer, 1975).

Способ, которым примеры самовознаграждения могут быть переданы через последовательность моделей, показан Мишелем и Либертом (1966). Дети, которые усвоили высокие стандарты самовознаграждения от взрослых, впоследствии моделировали и применяли такие же стандарты по отношению к своим ровесникам. Марстон (1965) аналогичным образом в ходе эксперимента со взрослыми показал, что наблюдение за тем, каким образом — скупо или щедро — модели подкрепляют свое исполнение, влияет не только на то, как свободно наблюдатели вознаграждают свое собственное поведение, но также и на то, как щедро они подкрепляют других.

Результаты лабораторных исследований подтверждают полевые исследования, которые включают данные культурного моделирования стандартов (Hughes, Tremblay, Rapoport & Leighton, 1960). В однородных сообществах, в которых доминирующей является этика самосовершенствования, люди придерживаются высокой требовательности к себе, они гордятся своими достижениями и получают от них удовлетворение. И наоборот, в неоднородных сообществах, где более сильно превалируют примеры самоудовлетворения, люди вознаграждают себя свободно и вне зависимости от своего поведения.

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ

Самооценка и феноменология

Анализ теорий поведения в общем представляет собой феноменологический подход, в котором самовосприятие приобретает особое значение, что несовместимо с бихевиоральной ориентацией, которая исходно не принимает во внимание самооценочные переживания. Теории поведения, разумеется, отличаются друг от друга по предмету изучения. Как мы уже видели ранее, реакции самооценки занимают выдающееся место в теории социального научения. Помимо своей роли побудительных мотивов поведения самооценки представляют интерес сами по себе. Уровень удовлетворенности или неудовлетворенности собой определяется не только достижениями личности, но также и теми стандартами, относительно которых измеряются эти достижения. Исполнение, которое делает одного человека счастливым, может оставить другого глубоко неудовлетворенным, потому что у них различные стандарты. При традиционном методе оценки самовосприятия испытуемым предлагается список оценочных утверждений в форме списка прилагательных, анкеты или опросника, где они должны разместить по рангам те утверждения, которые применимы к ним лично. Затем индивидуальные ответы суммируются, для получения обобщенной картины самовосприятия.

Теория социального научения определяет негативное самовосприятие в терминах склонности к недооценке личностью самой себя, а позитивное самовосприятие выражается в стремлении оценивать себя благосклонно. Поскольку компетенция и оценочные стандарты меняются в зависимости от вида деятельности, то исполнение в различных областях (например, социальной, интеллектуальной, профессиональной и спортивной) — вероятно производит различные самооценки. Например, люди могут высоко оценивать себя в профессиональной области, умеренно позитивно — в области общественных отношений, и негативно — в области спортивных занятий. Самовосприятие личности может различаться даже для различных аспектов одного и того же вида деятельности. По этой причине меры самооценки в конкретных облас-

тях жизнедеятельности являются более значимыми, чем единый обобщенный показатель.

Теории личности склонны приписывать вариации в поведении различиям в ценностях, но они не могут дать адекватного объяснения тому, как ценности регулируют поведение. В анализе социального научения способ действия выражается в терминах предпочитаемых побуждений. Люди по-разному ценят одобрение, деньги, материальные приобретения, общественное положение, освобождение от ограничений и так далее. Ценности определяют поведение в том смысле, что ценные побуждения могут мотивировать деятельность, чтобы сохранить себя, тогда как побуждения, не представляющие ценности, ничего не мотивируют. Чем выше значимость побуждения, тем выше уровень исполнения.

Ценность может быть привнесена в саму деятельность, равно как и во внешние побуждения. Как мы уже видели ранее, ценность не существует в поведении сама по себе, но, скорее, присутствует в позитивных и негативных самореакциях, которые вырабатывает. Оценочное самоподкрепление, таким образом, обеспечивает второй механизм, с помощью которого ценности влияют на поведение. Оценочные стандарты представляют ценности; предвосхищение гордости собой или ожидание самокритики за действия, которые соответствуют, или, напротив, не соответствуют, усваиваемым стандартам, служат как регулирующие влияния.

Дисфункциональные системы самооценки

Когда анализ саморегуляции в основном сосредоточен на стандартах исполнения, обусловленной самооценке, мобилизации усилий и тому подобном, процесс проясняет вероятные самозатруднения, которые испытывает. Фактически, развитие самореактивных функций обеспечивает важный и постоянный источник личного удовлетворения, интереса и самоуважения. Достижения в той или иной деятельности способствуют формированию чув-

ства собственной эффективности, повышают интерес к деятельности и дают самоудовлетворение. Без стандартов и оценочной вовлеченности в деятельность у людей нет мотивации, они начинают скучать, впадают в зависимость от сиюминутной внешней стимуляции ради собственного удовлетворения. К несчастью, внедрение строгих стандартов ради самооценки может также служить постоянным источником личностного дистресса.

Дисфункциональные самооценочные системы являются важными аспектами некоторых форм психопатологии, активизируя избыточные самонаказания или создавая самопродуцируемый дистресс, которые мотивируют различные защитные реакции. Многие из тех, кто обращается за помощью к психотерапевтам, являются талантливыми людьми, свободными от комплексов, но они испытывают сильный личностный дистресс, возникающий из-за чрезмерно высоких стандартов самооценки и неблагоприятных сравнений с моделями, обладающими выдающимися достижениями. Как гласит некая неизвестно кому принадлежащая мудрость: «Если ты сравнишь себя с другими, ты можешь стать тщеславным или печальным: ведь всегда есть кто-то более великий и кто-то более малый, чем ты сам». И все-таки социальные сравнения неизбежны — особенно в тех обществах, которые придают первостепенное значение конкуренции и индивидуальным достижениям. По иронии судьбы, именно талантливые индивидуумы, обладающие высокими стремлениями, реализовать которые возможно, но трудно, особенно уязвимы самонеудовлетворенностью, несмотря на свои выдающиеся достижения. Этот феномен был подмечен и живописно запечатлен Бойдом (1969): «Каждый второй скрипач в оркестре когда-то начинал юным дарованием в бархатных штанишках, ожидая, что наступит день, когда он будет играть на сцене один, среди цветов, бросаемых преданными и восхищенными поклонниками. Сорокапятилетний скрипач, с очками на носу и лысиной на макушке — самый разочарованный человек на свете». Лайнус, член клана «Арахис», также ссылается на этот феномен, когда за-

мечает: «Нет более тяжкого бремени, чем большие возможности».

В этих наиболее крайних формах завышенные стандарты самооценки могут породить депрессивные реакции, хроническую нерешительность, ощущение собственной неполноценности и недостаточную целеустремленность. Чрезмерное самоуничижение фактически является одной из определяющих характеристик депрессии. Как показали Лоеб, Бек, Диггори и Татхилл (1967), взрослые в состоянии депрессии оценивали свое исполнение ниже, чем те, кто не испытывал депрессии, даже при идентичных достижениях. Те, кто переоценивает или принижает свои фактические достижения, оказываются наиболее уязвимыми к депрессии. Лечение, которое способствует точному самонаблюдению, формированию реальных субцелей для позитивной самооценки и самовознаграждению ради достижимых свершений, ослабляет депрессивные реакции (Fuch & Rehm, 1975; Jackson, 1972). Высокие стремления не порождают саморазочарования до тех пор, пока текущие достижения измеряются относительно реальных субцелей, а не в терминах возвышенных конечных целей.

Люди также страдают завышенной самооценкой, когда они утрачивают способность в связи с возрастом или физической травмой, но продолжают придерживаться своих прежних стандартов достижения. Как результат, они настолько резко критикуют собственное исполнение, что в конце концов становятся апатичными и отказываются от деятельности, которая раньше доставляла им так много личного удовлетворения.

Когда персональное поведение становится источником самокритики, защитные реакции, которые отдаляют или уменьшают дискомфорт, посредством этого подкрепляются. Самопродуцируемый дистресс, таким образом, производит условия для развития различных форм девиантного поведения. Некоторые люди, достижения которых доставляют им чувство неполноценности, прибегают к алкоголической самоанестезии; другие ищут убежище в богатом воображении, с помощью которого они в своих фантазиях достигают того, что им недоступно в дейст-

вительности; многие отказываются от занятий, имеющих самооценочное применение и тяготеют к сообществам, исповедующим нормы, ориентированные на отрицание каких-либо достижений; иные защищают себя от самоосуждения за свои самодоказанные прегрешения, составляя планы преследования и, наконец, трагично спокойные другие, ведомые безжалостным самопрезрением, доводившим до самоубийства. Эрнест Хемингуэй, который покончил жизнь самоубийством, страдал именно от такой им же порожденной тирании (Yalom & Yalom, 1971). В течение всей своей жизни он предъявлял к себе настолько высокие требования, которые можно было считать невыполнимыми; он принуждал себя к совершению выдающихся подвигов и в то же время постоянно принижал собственные достижения.

Вся предшествующая дискуссия рисует персональные несчастья, которые могут явиться результатами слишком строгих стандартов самооценки. Недостаточные или девиантные стандарты также порождают проблемы, хотя окончательный неблагоприятный эффект будет скорее социальным, нежели персональным. Беспринципные индивидуумы, исповедующие этику вседозволенности, и те, кто гордится своим превосходством в антиобщественной деятельности, охотно осуществляют вредоносное поведение, если их не сдерживают внешние санкции.

Регуляция поведения посредством самопродуцируемых последствий

После того, как индивидуумы усвоят для себя установленные стандарты и выработают условные самореакции, они могут влиять на свое поведение посредством самовырабатываемых последствий. Развитие самореактивных функций, таким образом, дает людям способность к самоуправлению.

Мотивирующие воздействия обусловленного самовознаграждения изучалось как в лабораторных, так и в естественных условиях. Бандура и Перлофф (1967) срав-

нили относительную эффективность самоуправления и внешне прилагаемого подкрепления в эксперименте, который протекал следующим образом: дети выполняли мануальное задание, в котором чем больше реакций они осуществляли, тем больших успехов они достигали. В условиях самоподкрепления дети отбирали свои собственные стандарты исполнения и вознаграждали себя жетонами, которые обменивались на призы, как только дети достигали своих самоустановленных целей. Детям из группы с внешним подкреплением были противопоставлены дети из группы самовознаграждения так, что те же самые стандарты были установлены для них и они вознаграждались другими, когда достигали предопределенных уровней. Другие группы детей выполняли то же самое задание, но получали вознаграждение произвольным образом или вообще работали без всякого вознаграждения.

Одним из двух важнейших свойств подкрепления является его способность поддерживать поведение, связанное с приложением усилий. Поэтому дети во всех группах выполняли задание самостоятельно и до тех пор, пока им этого хотелось. Дети, достижения которых подкреплялись или самими, или другими, были более чем в два раза продуктивнее, чем те, кто получал необусловленное вознаграждение или вообще не вознаграждался.

Чем выше были цели исполнения, установленные детьми для себя, тем более старательно они выполняли свою работу при том же объеме самовознаграждения. Особый интерес представляет тот факт, что дети из группы самоуправления сами предъявляли к своей работе очень высокие, труднодостижимые требования. Несмотря на то, что они работали самостоятельно и пользовались полной свободой выбрать любую цель, ни один ребенок не установил для себя низкого стандарта, соответствие которому потребовало бы наименьших усилий. Многие выбрали самый высокий уровень достижений в качестве того минимального исполнения, которое заслуживает самовознаграждения. Однако другие подняли свои первоначальные стандарты до более высокого уровня без соответствующего увеличения объема самовознаграждения,

требуя от себя совершения большей работы для получения такого же вознаграждения.

Почему люди требуют от себя исполнения высокого уровня, когда никто их к этому не принуждает? После того, как стандарты достижений усваиваются через пример и устанавливаются, самоуважение становится обусловленным значимыми достижениями. Конфликты, вероятно, возникают тогда, когда материальные доходы можно увеличить, прибегая к такому поведению, которое имеет ничтожную ценность с точки зрения обретения самоуважения. В подобных случаях индивидуумы пытаются получить максимальное вознаграждение при минимальных усилиях путем снижения собственных стандартов. Однако вознаграждаемое посредственное исполнение стоит самоуважения. В упомянутом выше исследовании дети, очевидно, отказывали себе в чрезмерном вознаграждении, которое полностью находилось под их контролем, рискуя самоосуждением ради незаслуженного самовознаграждения. Фактически, многие дети ставили перед собой такие цели, которые требовали от них максимальных усилий и сулили самые минимальные материальные блага. Эти открытия противоречат утилитарным теориям, которые объясняют поведение в терминах оптимального баланса вознаграждения-стоимости, если такие формулировки не включают стоимости самоуважения за вознаграждение девальвирующего поведения. Когда люди вступают в деятельность, имеющую такую маленькую персональную ценность, что самооценочные последствия не активизируются, они все больше ведут себя в соответствии с внешними вознаграждаемостоящими ценностями — расходуя меньше усилий ради каждого материального самовознаграждения (Felixbrod & O'Leary, 1974).

Неоднократно применяемые самоподкрепляющие практики нацелены на обучение детей и взрослых тому, как регулировать свое собственное поведение с помощью организации побуждений. Результаты этих исследований показали, что люди могут улучшать и поддерживать свое собственное поведение достаточно долго — так же, как и в тех случаях, когда другие применяют побуж-

дения ради изменения (Bolstad & Johnson, 1972; Drabman, Spitalnik, & O'Leary, 1973; Glynn, 1970; McLaughlin & Malaby, 1974). Те, кто оказывал влияние на свое собственное поведение обусловленным самовознаграждением, достигали более высоких уровней исполнения, чем те, которые выполняли ту же самую деятельность, но не получали подкрепления, вознаграждаясь независимо от условий, или следили за своим собственным поведением и устанавливали цели, но не вознаграждали себя за удачные усилия (Bandura, 1976c). Самоуправление негативными последствиями было использовано с некоторой степенью успешности для уменьшения заикания, навязчивых состояний и вредных привычек длительного действия (Thorsen & Mahony, 1974).

Хотя внешние и самоуправляемые процедуры изменяют поведение, практика самовознаграждения может иметь дополнительные преимущества развития обобщаемых навыков саморегуляции, которые могут применяться постоянно. Возможно, именно по этой причине самовознаграждаемое поведение имеет тенденцию поддерживаться более эффективно, чем поведение, внешне подкрепляемое. Более того, личностные изменения, достигнутые в основном благодаря собственным усилиям, повышают чувство персональной каузальности (Jeffrey, 1974).

Доказательством того, что люди могут осуществлять некоторый контроль над своим собственным поведением, служит стремительное развитие саморегуляционных техник (Goldfried & Merbaum, 1973; Mahoney & Thoresen, 1974). При применении этих подходов люди могут изменить свое собственное невосприимчивое поведение, вырабатывая внешние побуждения, когнитивные средства и подходящие последствия для желаемой деятельности. Самоподкрепление играет выдающуюся роль в удачном самоуправляемом изменении.

Личностное изменение часто трудно достижимо, потому что оно имеет тенденцию ассоциироваться, по крайней мере изначально, с неблагоприятными условиями подкрепления. Такие привычки, как избыточное курение или переедание сильно поддерживаются своими непо-

средственными подкрепляющими эффектами, тогда как их вредоносные последствия накапливаются исподволь и в течение некоторого времени не проявляются. Усилия по контролю за таким поведением приводят к прямому дискомфорту, в отличие от преимуществ, которые могут выявиться только в отдаленном будущем. Таким образом, обусловленное самовознаграждение применяется для того, чтобы сформировать побудительные мотивы для самоконтролирующего поведения, пока преимущества окончательно заработают, принимая на себя подкрепляющую функцию.

Методы достижения самоуправляемого изменения в значительной степени основываются на самоуправлении ощутимым подкреплением. Значительный интерес представляет свидетельство того, что символические последствия также могут служить побуждениями в регуляции открытого поведения. Вайнер (1965) сообщает об эксперименте, в ходе которого взрослые за проявление несоответствующих реакций наказывались штрафами со стороны других, либо сами в своем воображении представляли себе подобное же наказание, либо их поведение не имело последствий. Как скрытое самонаказание, так и фактическое наказание снижали уровень несоответствующих реакций, хотя скрытая форма была несколько слабее.

В настоящее время многие теоретические исследования и эксперименты направлены на выявление роли скрытых самовлияний в регуляции поведения и на более широкое применение техник самоконтроля к когнитивным событиям (Bandura, 1969; Mahoney, 1974; Mischel, 1973). Результаты нескольких направлений исследований процессов саморегуляции показывают, что подходы, связанные с социальным научением, являются многообещающими с точки зрения усиления способности людей регулировать свои собственные чувства, мысли и действия.

Условия, поддерживающие системы самоподкрепления

При анализе регуляции поведения посредством самоподкрепления, очень важно провести четкое разграничение между двумя источниками побуждений, которые участвуют в этом процессе. Во-первых, это касается организации обусловленного самовознаграждения в зависимости от уровня исполнения, необходимой для того, чтобы побудить человека вступить в ту или иную деятельность. Во-вторых, существуют побуждения для того, чтобы придерживаться определенных условий исполнения. Интересным, но недостаточно исследованным остается вопрос, требующий объяснения, почему люди отказывают себе в излишнем вознаграждении, над которым они имеют полный контроль, почему они придерживаются точных стандартов, требующих сложного исполнения, и почему они наказывают себя.

Негативные санкции

Приверженность к соблюдению требований, предъявляемых к исполнению, ради получения самовознаграждения частично поддерживается периодическими воздействиями среды, которые проявляются в различных формах. Когда усваиваются стандарты самоподкрепляющих реакций или когда позднее они применяются непоследовательно, то незаслуженное самовознаграждение часто приводит к негативным последствиям. Вознаграждение себя за неадекватное или незаслуженное исполнение более вероятно, чем отсутствие критических реакций со стороны других. А снижение собственных стандартов исполнения редко считается похвальным.

Роль негативных санкций в поддержании обусловленного самовознаграждения выявляется в исследовании самоподкрепления у человекообразных. Такие исследования предоставляют парадигму для анализа некоторых основополагающих процессов самоподкрепления, которые не могут быть определенно выяснены на примере людей, прошедших через годы социального научения

(Mahoney & Bandura, 1972). Через избирательное подкрепление животные усваивают стандарты, предъявляемые к исполнению, и поддерживают поведение, требующее приложения усилий, путем получения вознаграждения, находящегося под их контролем, только по достижении предварительно заданного уровня исполнения. Когда все средства поддержки окружающей среды устранялись, животные продолжали поддерживать свое поведение с помощью самовознаграждения в течение некоторого времени, но в конце концов отбрасывали самоналагаемые условия — особенно если их соблюдение требовало больших усилий. И тем не менее, периодическое наказание за незаслуженное самовознаграждение способствовало поддержанию обусловленного самоподкрепления. Чем выше была вероятность негативных санкций за необусловленное самовознаграждение, тем выше и их подкрепляющая способность (Bandura & Mahoney, 1974).

Прогностические ситуационные детерминанты

Ситуационные факторы, которые предсказывают возможные последствия незаслуженного самовознаграждения, оказывают влияние на вероятность того, что люди будут задерживать вознаграждение до тех пор, пока их исполнение не будет отвечать желаемым стандартам. Внешние обстоятельства, при которых исполнение прежде нуждалось в самовознаграждении, формируют приверженность к самоналагаемым условиям, даже тогда, когда негативные санкции за необусловленное самовознаграждение более не существуют (Bandura, Mahoney, & Dirks, 1976). Таким образом, контекстуальные влияния, которые означают прошлые предписания окружающей среды, требующие, чтобы самовознаграждение ставилось в зависимость от исполнения, обеспечивают дополнительные средства поддержки.

Угроза негативных санкций отнюдь не является надежнейшей основой, на которую может опираться система саморегуляции. К счастью, существуют более благоприятные причины для применения по отношению к

собственному поведению некоторого влияния через самоорганизованные побуждения. Некоторые преимущества являются внешними для поведения; другие же произрастают непосредственно из самого поведения.

Персональные преимущества

Мотивацией к изменению аверсивного поведения является потребность в самовознаграждении. Для людей с избыточным весом, например, дискомфорт, болезни и социальная расплата за ожирение создают достаточные побуждения для осуществления контроля за перееданием. Заядлые курильщики получают мотивацию для снижения уровня потребления сигарет за счет физических расстройств и боязни рака. Студенты понимают, что пора прекращать прогуливать занятия, когда неудачи в выполнении курсовых заданий могут превратить академическую жизнь в сплошную цепь неприятностей.

Ставя обусловленное самовознаграждение в зависимость от уровня достижений, индивидуумы могут ослабить аверсивное поведение, тем самым создавая естественный источник подкрепления своих усилий; человек теряет вес, начинает меньше курить или вовсе бросает курение, улучшает академическую успеваемость за счет изменения своих привычек. Когда люди откладывают выполнение требуемых заданий, то их постоянно преследуют мысли об этом и уменьшают удовольствие, получаемое от «неприличной» активности. Устанавливая для себя данное достижение ради получения самовознаграждения, они мобилизуют свои усилия для выполнения того, что необходимо сделать и тем самым избавиться от назойливых самонапоминаний.

Преимущества саморегулируемого изменения могут создавать естественные побуждения для продолжающегося самоналожения условностей равно как в случае значимых, так и в случае аверсивных видов деятельности. Люди обычно мотивируют себя через условия самовознаграждения, совершенствуя свои навыки в тех видах деятельности, в которых стремятся достичь мастерства и расширяют компетенцию в областях, связанных с

требованиями повседневной жизни. Здесь личные достижения, полученные за счет улучшения профессионализма, могут усиливать самопредписывание условностей. Подобные самопобуждения используются для обеспечения постоянного прогресса в творческих устремлениях. Компенсируя профессиональные привычки и самодисциплину писателей, Ирвинг Уоллес (1976) показывает, как знаменитые писатели регулируют результаты своей деятельности, ставя обусловленное самовознаграждение в зависимость от выполнения определенного объема работы в течение дня.

Как свидетельствует вышеприведенное обсуждение, поскольку саморегулируемое подкрепление включает в себя краткое самоотрицание, но не обязательно создает неблагоприятное положение вещей. Выделение самоограничения из общности последствий, сопровождающих самоуправляемое изменение, чрезмерно подчеркивает негативные аспекты процесса. Наше сравнение должно носить характер более общий, чем сравнение одномоментных последствий поведения, как с помощью, так и без помощи обусловленного самовознаграждения. Если вознаграждение является необусловленным, то оно вполне доступно для получения, но вероятность осуществления потенциально благоприятного поведения снижается из-за недостатка самомотивации. В дополнение к утраченным преимуществам существует цена наказания за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязательств. Напротив, самоуправляемое изменение обеспечивает как вознаграждение, в получении которого было временно отказано, так и преимущества, увеличивающиеся с ростом профессионализма. Для активностей, которые имеют некоторую потенциальную ценность, самоподкрепление может создавать более благоприятные общие последствия. Таким образом, тщательный анализ, применяемый к сиюминутному самоотрицанию становится менее сложным, чем это может показаться вначале. Тем не менее, не существует специальных преимуществ для саморегуляции поведения, не представляющего какой бы то ни было ценности. Это приобретает особенную важность в последних примерах, где сохраняется

внешняя поддержка приверженности к самовознаграждающим условиям.

Поддержанию высоких стандартов активно способствует широкая система вознаграждений, включающая похвалу, общественное признание, награды, тогда как немногие «допинги» даются человеку для самовознаграждения посредственного исполнения. Похвала благоприятствует приверженности высоким стандартам исполнения. Более того, наблюдение других, получающих общественное признание за поддержание превосходства, помогает соревнованию высоких стандартов. Косвенное подкрепление может, таким образом, дополнять периодические прямые последствия, являясь одним из источников поддержки постоянства через самопредписываемые условия.

Так как люди выбирают референтные группы, члены которых обладают похожими поведенческими нормами для самоподкрепления, индивидуальные самооценки подвержены влиянию актуальных или антиципирующих реакций тех участников группы, чьи суждения люди ценят. Когда непосредственная референтная группа мала, индивидуумы представляются «внутренне-направляемыми» (Riesman, 1950) потому, что на их самооценки не сильно влияют мнения большинства. Фактически, члены такой группы высоко отзывчивы по отношению к тем немногим, чье хорошее мнение они ценят. Число индивидуумов, которые относятся к собственному поведению настолько хорошо, что реакции с ними связанные не имеют никакого эффекта на их самооценку, в действительности крайне мало.

Поддержка моделирования

Как уже было показано, моделирование является мощным средством формирования поведения, но оно редко подвергалось исследованию в качестве поддерживающего фактора. С точки зрения очевидности того, что человеческое поведение подлежит обширному контролю моделирующих стимулов, есть все основания полагать, что наблюдение за тем, как другие успешно регулируют свое

собственное поведение через поддержку условий самовознаграждения, способно повысить вероятность приверженности наблюдателя к самопредписанным условностям.

В теории социального научения самоуправляемое подкрепление представляется не как автономный регулятор поведения, а как персональный источник влияния, который действует в сочетании с внешними факторами. Несмотря на то, что функции самоподкрепления вырабатываются и иногда поддерживаются внешними влияниями, это не может отрицать того факта, что выполнение этих функций частично определяет то, как люди себя ведут. В случае устойчивых привычек стимулы окружения сами по себе часто недостаточны, чтоб вызвать изменение, тогда как те же самые побуждения при обусловленном самоподкреплении доказывают свою эффективность. В других случаях поведение, выработанное с помощью самовознаграждения, активизирует внешние влияния, которые при других условиях не имели бы никакого значения. Здесь потенциальная польза не может проявиться до тех пор, пока ее не спродуцирует самоподкрепленное улучшение исполнения. В иных случаях поведение, сформированное посредством обусловленного самовознаграждения, изменяет окружение. Ранее пассивные индивидуумы, которые облегчили формирование уверенного поведения, обусловленное самовознаграждение, своими активными действиями изменяли свое социальное окружение.

Так как персональные и внешние детерминанты действуют друг на друга реципрокным образом, попытки определить каузальный приоритет этих двух источников влияния сводятся к дискуссии: что первично — «курица или яйцо». Ситуационные влияния вызывают самовырабатываемые влияния, которые, в свою очередь, изменяют ситуационные детерминанты. Например, индивидуумы, отправляясь за покупками в магазин, воздерживаются с помощью самовознаграждения от покупок ассортимента шоколада, создавая для себя иную окружающую среду, чем те, кто направляется домой с богатым запасом высококалорийных деликатесов. Полное

объяснение процессов саморегуляции должно включать самоконтроль детерминант окружения так же, как и внешние детерминанты самоконтроля. Поиск основных внешних условий для тех видов деятельности, которые регулируются самовознаграждением, является регрессивным занятием, которое ни в коем случае не разрешает поставленных в нашей дискуссии вопросов, потому что для каждой крайности внешних условий, которые вызываются, одинаково можно выявить первичные действия, которые и создали их. Система продвижения по служебной лестнице, поощрение академической успеваемости или восхищение изяществом, сотворены человеком, а вовсе не являются результатом автономного безличностного окружения.

Теоретики оперантного научения всегда приводили аргументы против атрибутивного поведения на основании того, что такое поведение продлевается далеко в будущее. Однако в изобилии объяснений самоподкрепляющего поведения некоторые приверженцы такой точки зрения апелируют к основным преимуществам ожидаемого поведения, пренебрегая самореактивными детерминантами поведения здесь и сейчас (Rachlin, 1974). Хотя антиципирующие преимущества будущего исполнения несомненно формируют некоторое побуждение для продолжающегося самоуправляемого изменения, существуют саморегулируемые побуждения, которые служат постоянными и прямыми побудительными мотивациями для изменения.

Детерминанты самонаказания

Вопрос о том, почему люди наказывают себя, является еще более сложным, чем вопрос о временном самоограничении. Согласно объяснениям, предложенным Аронфридом (1964), люди наказывают себя потому, что такое поведение связывается со значительным ослаблением тревоги в результате предшествующего обуславливания. Такая *интерпретация обусловленного облегчения* предполагает, что, когда родители приучают своих детей к дисциплине, они часто выражают критику словесно

именно тогда, когда они перестают наказывать их. Если вербальная критика многократно ассоциируется с окончанием наказания, то критика становится облегчающим сигналом, определяющим конец наказания и, таким образом, ослабляющим тревогу. Следовательно, когда трансгрессивное поведение пробуждает антиципирующий страх, люди критикуют себя ради этих обусловленных успокаивающих эффектов. Согласно этим объяснениям, самокритика продолжает существовать, потому что она автоматически подкрепляется ослаблением тревоги.

В качестве подтверждения этой точки зрения Аронфрид обнаружил, что когда слова, подразумеваемые как порицание, произносились по окончании наказания, то дети, нарушающие правила поведения, были более склонны произносить эти слова, чем те дети, которые слышали критические слова в начале наказания. Эти открытия согласуются с классическим представлением о формировании условных рефлексов, но другие аспекты полученных данных бросают тень сомнения на это толкование. После нарушения правил поведения дети редко произносят критические слова в свой адрес; они поступают так только после того, когда тот, кто их наказывает, задает им вопрос, касающийся их поведения. Если тревожное возбуждение существует, то можно ожидать, что редукция тревоги будет быстрой и спонтанной. Зачем переживать дискомфорт, если можно избавиться от него успокаивающим словом самокритики?

Сначала неохотное, но впоследствии дифференциальное применение детьми критических слов можно гораздо успешнее объяснить их предполагаемой функциональной ценностью, чем их обусловлеными успокаивающими эффектами. Дети, для которых критические слова повлекли за собой наказание, имели мало оснований для их применения, в отличие от тех, кто наблюдал, что критическая вербализация обозначает окончание наказания и пробовал применять их как способ примерения при зондировании наказания. Видя, что применение критических слов, очевидно, исключает, по крайней мере, наказывающую вербализацию, дети склонны повторять их ради их же предполагаемой инструментальной ценности.

Дети усваивают самонаказывающее поведение через наблюдение самокритики моделей (Bandura & Kupers, 1964; Herbert, Gelfand & Hartmann, 1969). Теория обусловленного облегчения требует некоторых сложных допущений для объяснения того, как самонаказывающее поведение приобретается в результате наблюдения, поскольку наблюдатели фактически не испытывают никакого болезненного обращения.

В теории социального научения, самонаказание поддерживается своей приобретенной способностью *облегчать мысленно представляемый дистресс* и *ослаблять внешнее наказание.* Когда люди исполняют неадекватно или нарушают свои собственные стандарты поведения, они склонны зацикливаться на самокритических и других дистрессовых мыслях. В процессе социализации последовательность «проступок-внутренний дистресс-наказание-облегчение» неоднократно переживается. В этом процессе проступок вызывает антиципирующие страхи и самообесцененные реакции, которые часто продолжаются с разной интенсивностью до тех пор, пока не последует порицание. Наказание не только прекращает терзания, вызванные возможным раскрытием проступка и вытекающими из этого последствиями, но также способностью восстановить благожелательность в окружающих.

Наказание может, таким образом, принести избавление от душевных страданий, вызванных собственными мыслями, которые продолжительны и часто более болезненны, чем самопорицание. Этот процесс наглядно иллюстрируется теми случаями, когда индивидуумы годами терзают себя из-за незначительной трансгрессивности и не могут обрести успокоения до тех пор, пока не возместят каким-то образом причиненный ущерб. Самонаказание может служить аналогичной дистресс-облегчающей функцией. Критикуя или наказывая себя за достойное порицания поведение, индивидуумы, вероятно, прерывают прискорбные размышления о своем прошлом поведении.

В психотических расстройствах самонаказание часто очень сильно поддерживается маниакальными навязчи-

выми состояниями, которые мало соотносятся с реальностью. В случае, о котором будет рассказано позднее, психотический больной, который воспринимал тривиальные действия как отвратительные прегрешения, мог избавиться от самопрезрения и своих видений адских мучений, только самоистязая себя в течение долгих часов.

Анализ роли самонаказания в ослаблении дистрессивных мыслей может быть также применен и к саморазочаровывающему исполнению, как и к моральному поведению. Подобно трансгрессивному поведению, ошибочное исполнение может вызывать расстраивающие мысли, которые ослабляются самокритикой.

Самонаказание часто служит эффективным средством ослабления негативных реакций других людей. Когда осуществление определенного поведения почти наверняка должно повлечь за собой дисциплинарные меры, то самонаказание может оказаться меньшим из двух зол. Стоун и Хокансон (1969) показали, как самонаказывающее поведение может на самом деле поддерживаться своей самозащитной и ослабляющей стресс ценностью. Когда взрослые могли избежать болезненных ударов током, нанося себе удары меньшей интенсивности, они усиливали реакции самонаказания и становились менее эмоционально устойчивыми к дистрессу.

Самонаказание, которое оказывается полезным для избавления от ожидаемой угрозы, может предотвратить действительное испытание в том смысле, что может продолжаться и тогда, когда угроза перестает существовать. Сандлер и Квальяно (1964) сообщают об изучении устойчивости ожидаемого самонаказания у животных. После того, как обезьяна научалась нажимать на рычаг, избегая удара, вводились условия для научения самонаказанию. Животные могли избежать удара, нажимая на рычаг, но делая это, они наносили себе менее сильный удар. В ходе эксперимента сила самонаносимого удара постепенно увеличивалась, пока не стала сравнимой с силой того удара, от которого животные уклонялись. И, тем не менее, животные не ослабляли своего самонаказания — несмотря на то, что оно уже не являлось

меньшим из двух зол. После того, как избегаемые удары были постепенно прекращены, животные продолжали бессмысленно наказывать себя при той силе удара, от которой они прежде уклонялись с такими усилиями. Эти исследования показывают, как самонаказание может стать диссоциированным с текущими условиями подкрепления через свою способность предупреждать ожидаемую угрозу, которая фактически больше не существует.

Кроме того, самонаказание может быть использовано для возбуждения внешнего одобрения. Критикуя или принижая себя, люди могут заставить других преувеличивать похвальные качества и достижения «критиканта» и успокоить их в будущем успехе. Поведение самонаказания, таким образом, получает попеременное подкрепление со стороны субъективно создаваемых условий и различных внешних источников.

Взаимодействие между персональными и внешними источниками подкрепления

После того, как формируются системы самоподкрепления, каждое конкретное действие типично порождает две совокупности последствий: самооценочные реакции и внешние результаты. Персональные и внешние источники подкрепления могут воздействовать на поведение и как взаимодополняющие, и как противодействующие факторы.

Люди, как правило, переживают конфликт, когда они получают социальное или материальное вознаграждение за то поведение, которое они сами оценивают низко. Ожидаемое самоосуждение за поведение, нарушающее собственные стандарты, становится источником мотивации для поддержания поведения на уровне собственных стандартов, даже перед лицом противодействующих побуждений. Нет более страшного наказания, чем презрение к себе. Когда самообесценивающиеся последствия превосходят в силе внешние вознаграждения за приспособительное поведение, то внешние влияния оказываются

соответственно малоэффективными. С одной стороны, если определенный образ действий приносит большее вознаграждение, чем самоосуждение, то результатом может оказаться безрадостная угодливость. Однако люди обладают когнитивными навыками для восстановления нарушенного равновесия между стандартами и поведением. Позднее мы рассмотрим те процессы, при помощи которых уменьшается потеря самоуважения за обесценивающееся поведение.

Другой конфликт между внешними и самопродуцируемыми последствиями возникает тогда, когда индивидуумы переживают наказание за поведение, которое они сами оценивают высоко. Принципиальные диссиденты и нонконформисты часто оказываются в таком положении. Здесь соотношение сил самоодобрения и внешнего осуждения определяет, будет ли поведение подавляться или выражаться открыто. Если угрожающие последствия оказываются слишком серьезными, то действия, заслуживающие самоодобрения, будут подавляться страхом наказания, но в то же время будут с готовностью осуществляться тогда, когда шансы избежать наказания достаточно велики. Однако есть и такие индивидуумы, у которых чувство собственного достоинства получает настолько мощную поддержку от следования своим убеждениям, что они готовы скорее подвергнуться длительным лишениям, но не совершать тех поступков, которые они сами считают несправедливыми или аморальными. Ярким историческим примером является Томас Мор, который был обезглавлен за отказ поступиться своими убеждениями. Можно вспомнить множество исторических и современных примеров, когда люди переносили суровые наказания за то, что неуклонно следовали своим идеологическим и моральным принципам.

Другая распространенная ситуация заключается в том, что внешнее подкрепление за конкретную деятельность является минимальным или отсутствует и индивидуумы поддерживают свои усилия в основном за счет самоодобрения. Пример такого отношения являют новаторы, которые, несмотря на многочисленные неудачи, продолжают пытаться выполнить то, что в течение дли-

тельного времени не приносит ни славы, ни наград, а может, и вообще никогда не дать результатов. Для того, чтобы выдержать это, люди должны быть убеждены в том, что их деятельность имеет огромное значение, и не обращать особого внимания на мнение окружающих.

Внешние последствия оказывают сильнейшее влияние на поведение, когда они совместимы с самопродуцируемыми последствиями. Такие условия возникают тогда, когда вознаграждаемые извне действия дают чувство самоудовлетворения, а наказуемые извне действия являются также и лично предосудительными. Для того, чтобы усилить совместимость персональных и социальных влияний, люди выбирают такое окружение, которое разделяет аналогичные стандарты поведения, тем самым обеспечивая социальную поддержку своей собственной системы самоподкрепления.

Избирательная активация и освобождение от самооценочных последствий

Развитие самореактивных способностей не формирует у личности инвариантного контрольного механизма, как предполагается в рамках теорий интернализации, которые изображают внутренние сущности (например, совесть или супер-эго) как непрерывное внутреннее средство наблюдения за поведением. Самооценочные влияния не начинают действовать до тех пор, пока они не активизируются — причем существует множество факторов, которые осуществляют избирательный контроль за их активизацией. Следовательно, одно и то же поведение не всегда самовознаграждаемо или самонаказуемо, вне зависимости от обстоятельств, в которых это поведение осуществлялось.

Процессы наложения санкций на самого себя подверглись обстоятельному изучению. Тем не менее, избирательная активизация и отключение внутреннего контроля, которые имеют важнейшее теоретическое и социальное значение, лишь недавно привлекли внимание исследователей. После усвоения моральных и этических

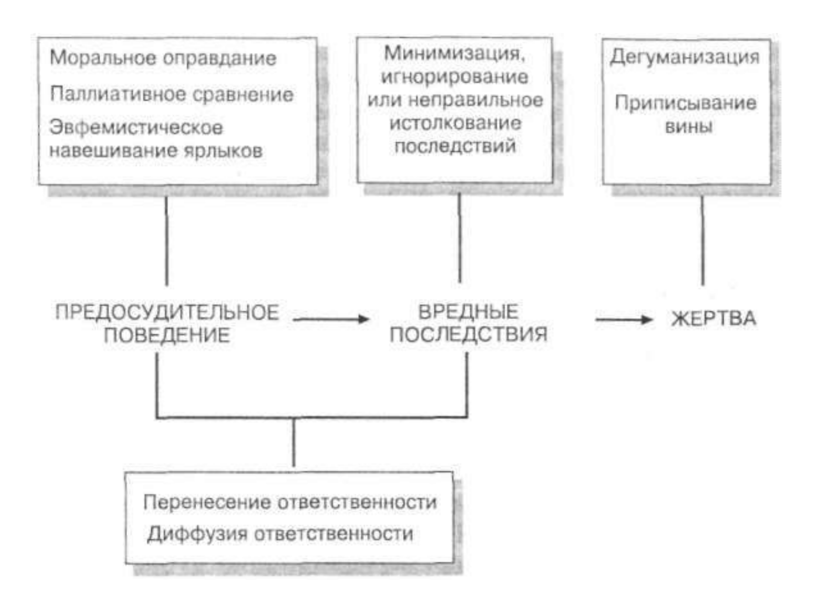


Рис. 7. Механизмы, посредством которых поведение освобождается от самооценочных последствий на различных этапах бихевиориального процесса

стандартов поведения антиципирующие реакции самоосуждения за нарушение персональных стандартов, как правило, служат средством самостоятельного сдерживания против совершения предосудительных действий. Индивидуумы обычно воздерживаются от поведения, которое приводит к самообесценивающимся последствиям, и занимаются той деятельностью, которая является для них источником самоудовлетворения.

Самосдерживающие последствия с наибольшей вероятностью и наиболее сильно активизируются тогда, когда причинно-следственная связь между предосудительным поведением и его опасными последствиями является очевидной. Однако существуют различные средства, при помощи которых самооценочные последствия могут отделяться от предосудительного поведения. На рис. 7 показаны некоторые этапы процесса освобождения от самооценочных последствий.

Начнем с того, что предосудительное можно представить как достойное с помощью процесса когнитивного реструктурирования.

Один из методов заключается в том, чтобы сделать предосудительное поведение личностно и социально приемлемым, представляя его таким образом, как будто оно служит моральным целям. В течение столетий самые достойные, высоконравственные люди совершили страшные жестокости во имя религиозных принципов, единственно правильных идеологий, общественного порядка. Достойные сожаления действия можно тоже представить как вполне оправданные, сравнивая их с другими, совершенно вопиющими проявлениями бесчеловечности. Чем более возмутительными оказываются сравнения, тем мельче и незначительнее кажутся собственные действия. Эвфемистический язык предоставляет дополнительное удобное изобретение для маскировки достойной порицания деятельности или даже придания ей вполне респектабельного статуса. Посредством словоблудия пагубное поведение превращается в добродетельное, а те, кто в него вовлечен, освобождаются от чувства личной ответственности.

Моральное оправдание и паллиативные характеристики являются особенно эффективными дисингибиторами, потому что они не только исключают самовырабатываемые средства внутреннего сдерживания, но также заставляют самовознаграждение служить недостойному поведению. То, что когда-то являлось морально недопустимым, становится предметом особой гордости.

Другие аспекты диссоциативной практики действуют путем скрытия и искажения соотношений между действиями и порожденными ими последствиями. Поведение, считающееся предосудительным в нормальных условиях, люди могут осуществлять при наличии разрешающих санкций со стороны легитимных властей, а также осознавая последствия такого поведения (Kelman, 1973; Milgram, 1974). При перенесении ответственности люди перестают считать себя лично ответственными за свои действия и освобождаются от реакций самоосуждения. В этом случае, когда связь между поведением и его

социальными последствиями неочевидна, из-за диффузии ответственности за поведение, заслуживающее порицания, не существует достаточных оснований для самоосуждения. В результате разделения труда, имперсонификации принимаемых решений и совместного исполнения, люди могут осуществлять вредоносное поведение, не ощущая какой-либо личной ответственности. Поэтому они поступают более грубо тогда, когда ответственность неочевидна из-за коллективных способов деятельности (Bandura, Underwood & Fromson, 1975).

Дополнительным способом ослабления самосдерживающих реакций является неправильное истолкование последствий поступков. Когда люди ради собственной выгоды, либо из каких-то иных побуждений, выбирают для себя такой образ действий, который не вызывает у них одобрения, то они стремятся преуменьшить причиненный ими вред. Постольку поскольку они не принимают во внимание вредоносные последствия своего поведения, вероятность того, что у них активизируются реакции самоосуждения, пренебрежимо мала.

Сила самооценочных реакций частично зависит от того, каким образом воспринимаются люди, на которых были направлены осуждаемые действия. Так, плохое отношение к людям, которые считаются низшими или опустившимися, в меньшей степени способно вызвать самоосуждение, чем плохое отношение к людям, которым не отказано в достойных человеческих качествах. Люди, которые воспринимаются как низшие существа, считаются бесчувственными и способными реагировать только на самое грубое обращение. Дегуманизация жертвы, таким образом, является дальнейшим способом ослабить самонаказание за жестокие поступки (Zimbardo, 1969). Анализ когнитивных обстоятельств, сопутствующих наказуемому поведению, показывает, что дегуманизация способствует выработке различных маневров для самооправдания (Bandura, Underwood, & Fromson, 1975). Люди резко осуждают наказуемое поведение и редко осуществляют его, когда они взаимодействуют с индивидуумами, имеющими высокий личностный статус. И напротив, они редко осуждают предосудительное по-

ведение и даже оправдывают его, если оно направлено против индивидуумов, подверженных дегуманизации.

Многие условия современной жизни способствуют дегуманизации поведения. Бюрократизация, автоматизация, урбанизация и высокая социальная мобильность приводят к тому, что люди начинают относиться друг к другу анонимным, обезличенным образом. Кроме того, социальные практики, которые разделяют людей по принципу принадлежности/непринадлежности к определенному кругу, приводят к развитию отчуждения, которое также способствует дегуманизации. Незнакомца легче отбросить как бесчувственное существо, чем человека, лично знакомого.

Психологические исследования сфокусированы на растормаживающих действиях практик, которые лишают людей их человеческих качеств. Это повышенное внимание становится вполне понятным, если учесть распространенность и серьезные последствия негуманного поведения людей по отношению друг к другу. Равное теоретическое и социальное значение имеет сила гуманизма как средства противостояния вредоносному поведению. Исследования этого процесса показали, что даже в тех условиях, которые исходно способствовали ослаблению внутренних запретов, человеку трудно проявить жестокость по отношению к людям, когда они представляются как личности со всеми личностными и человеческими качествами (Bandura, Underwood & Fromson, 1975).

Приписывание вины самой жертве является одним из важнейших способов самооправдания. Вредоносное взаимодействие обычно состоит из последовательности взаимных поступков, вызывающих эскалацию насилия, в которых жертву нельзя считать полностью невиновной. Всегда в цепочке событий можно выделить причину, породившую акт самозащиты от враждебных действий, и представить его как исходную точку. Таким образом, либо самим жертвам приписывается вина за их страдания, либо в качестве оправдания безответственного поведения используется тезис об исключительных обстоя-

тельствах данной ситуации. Осуждая других, человек ищет оправдания своим поступкам.

Поскольку внутренние средства контроля подчиняются воздействию процессов диссоциации, то значительные изменения в моральном поведении осуществляются без изменения структуры личности, моральных принципов или самооценочных систем. Именно процессы самооправдания гораздо чаще, чем личные недостатки отвечают за негуманное поведение.

ГЛАВА
ПЯТАЯ

КОГНИТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ

Если бы поведение человека можно было полностью объяснить в терминах предшествующих побуждений и последующих ответных реакций, то не было бы необходимости постулировать некоторые дополнительные регулирующие механизмы. Однако большинство внешних воздействий влияют на поведение через промежуточные когнитивные процессы. Когнитивные факторы частично определяют, какие внешние события будут наблюдаться, как они будут осознаваться, окажут ли они какое-нибудь продолжительное воздействие, какова будет их валентность и эффективность и как заключенная в них информация будет преобразована для последующего использования. Манипулируя символически информацией, которая выводится из опыта, можно понять явления и генерировать новые знания о них. В данном обсуждении когнитивные явления относятся к воображению, к репрезентации опыта в символической форме, а также к мыслительным процессам. Ранее уже уделялось определенное внимание различным способам, с помощью которых когнитивные функции вступают в регуляцию человеческого поведения. В даной главе этот и другие вопросы получат свое дальнейшее рассмотрение.

ГЛАВА ПЯТАЯ

МОТИВАЦИЯ, ОСНОВАННАЯ НА КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССАХ

Мотивация, прежде всего, касается вопросов, как поведение активируется и поддерживается. Некоторые поступки совершаются под влиянием внешних событий и внутренних потребностей — люди мотивированы действовать, когда испытывают жажду, голод, сексуальное возбуждение, боль, а также при различных видах аверсивного внешнего стимула. Однако в большинстве случаев человеческое поведение инициируется и сохраняется в течение долгого периода времени и при отсутствии прямой внешней стимуляции. В таких случаях побуждения к действию коренятся в когнитивной активности.

Способность мысленно предвидеть будущие последствия является одним из примеров мотивации, основанной на когнитивных процессах. Когнитивные репрезентации будущих результатов функционируют как действующие мотиваторы поведения. Многие поступки, которые мы совершаем, задумываются нами в расчете получить выгоду и избежать затруднений в будущем. Напомним, что в соответствии с предыдущими рассуждениями подкрепляемые действия в значительной степени влияют на поведение, так как создают ожидания, которые обусловленное поведение представляют желаемым результатом.

Другой, основанный на когнитивных процессах, источник мотивации действует через опосредованные влияния поставленных целей и саморегулируемого подкрепления. Самомотивация нуждается в стандартах оценки исполнения. Когда люди ставят перед собой ясные цели, то осознаваемые негативные противоречия между тем, чего они достигли и тем, чего они стремятся достичь, формируют у них чувство неудовлетворенности, которое служит побудительным мотивом для изменения.

Мотивационные эффекты не возникают из целей как таковых, их появление, скорее, связано с тем обстоятельством, что люди сами дают оценку своему поведению. Цели определяют условные требования для позитивной самооценки. Стоит только индивидуумам однажды сфор-

мировать самоудовлетворительные условия для достижения цели, они начинают прилагать много усилий до тех пор, пока их исполнение не будет соответствовать тому уровню, которого они стремятся достичь. И ожидаемое удовлетворение от желаемого достижения, и негативные оценки недостаточного исполнения формируют побуждения к действию. Большинство успехов не приносит продолжительного удовлетворения; достигнув заданного уровня исполнения, индивидуумы обычно перестают им довольствоваться и формируют новые позитивные самооценочные условия для более высоких достижений.

Цели не вызывают автоматической активизации оценочных процессов, влияющих на исполнение. Определенные свойства целей определяют вероятность того, что самооценки будут выявлены любой известной активностью. Степень, с которой цели формируют побуждения к действию, частично определяется *специфичностью цели.* Ясно сформулированные цели регулируют исполнение путем определения типа и величины требуемых усилий, а также питают чувство самоудовлетворения, предоставляя конкретные признаки личных достижений. С другой стороны, общие намерения дают мало оснований для регуляции собственных усилий и для оценки того, как они исполняются.

Величина предполагаемого усилия и степень полученного удовлетворения, которые сопровождаются изменениями в целях, зависят от уровня достижения. Когда самоудовлетворение создает условия для достижения трудных целей, усилий прилагается больше, нежели в тех случаях, когда легкие усилия принято считать достаточными. В видах деятельности, легко поддающихся сознательному контролю, наблюдается зависимость, согласно которой высоким целям соответствует высокий уровень исполнения (Locke, 1968). Однако в трудных задачах не следует ожидать прямо пропорциональной зависимости между намерениями и исполнением. Когда поставленные цели нереально завышены, большинство исполнений оказываются разочаровывающими. Энергичные попытки справиться с проблемой, постоянно приводящие к неудачам, ослабляют надежду на успех и

таким образом понижают мотивацию совершаемой деятельности. Поэтому промежуточные цели умеренной сложности, вероятно, наиболее предпочтительны с точки зрения мотивации и получения удовлетворения.

Другим релевантным фактором является *близость цели.* Эффективность намерений в регулируемом поведении частично определяется тем, насколько далеко в будущее они устремлены. Близкие цели мобилизируют усилия и направляют их на те дела, которые следует сделать здесь и сейчас. Отдельные намерения оказываются слишком отодвинутыми во времени, чтобы служить такими же эффективными побуждениями к действию, особенно если имеется много конкурирующих влияний, требующих немедленного решения, как это и случается обычно. Уделяя чрезмерное внимание далекому будущему, легко помешать текущим делам, поэтому перспективные задачи не требуют безотлагательности. Самомотивация лучше всего поддерживается определенными ближайшими субцелями, которые являются средством достижения значимых целей в будущем. Субцели помогают формировать актуальные побуждения к действию, в то время как их достижение обеспечивает самоудовлетворение, которое подкрепляет и поддерживает усилия на всем протяжении их приложения.

Самомотивация через самореактивные воздействия, при которой индивидуумы сами наблюдают свое поведение, устанавливают цели и подкрепляют собственное исполнение, является главным фактором в разнообразии мотивационных феноменов. Одним из ее примеров является мотивация достижения. Чем выше стандарты исполнения, которые устанавливают люди для себя, тем выше, вероятно, будут их достижения. Те, кто нацелен на высокие достижения, стремятся сделать самоудовлетворение зависящим от достижения трудных целей; индивидуумы с низкой мотивацией достижения воспринимают легкие цели как вполне для них достаточные.

Самореактивные влияния выполняют посредническую функцию в осуществлении многих форм внешней обратной связи, которая, как предполагается, обладает подкрепляющими свойствами. Знание о правильности или

неправильности исполнения может улучшать и поддерживать поведение в течение длительного времени. Некоторые из преимуществ такой обратной связи производны от предоставляемой информации о типах совершаемых ошибок и о том, как они могут быть скорректированы. Однако знание результатов улучшает исполнение, когда информация обратной связи определяет уровень достижения, но не дает оснований для исправления ошибок. В этих случаях информативная обратная связь служит, скорее, мотиватором, чем корректирующей реакцией.

Сама по себе информативная обратная связь не является Божьим даром. Скорее, знания об исполнении приобретают значение в связи со стандартами исполнения и обеспечивают основу для самооценочного подкрепления. Следовательно, обратная связь будет снижать усилия, затрачиваемые на решение тех задач, которые утратили свою ценность для личности или рассматриваются ею как незначительные. Напротив, информативная обратная связь, подтверждающая соответствие исполнения персональным стандартам, будет поддерживать прилагаемые усилия посредством самоудовлетворения, возникающего в результате достижения субцелей, и посредством роста целей для последующего исполнения.

Имеются данные, позволяющие предполагать, что самореактивные воздействия могут частично нести ответственность даже за изменения, производимые внешними последствиями. В процессе бытия, получая для своего исполнения подкрепление от других, люди сами себе ставят цели и реагируют оценочно в зависимости от своих достижений. Когда изменения в целеполагании, сопровождаемые подкреплением, контролируются или частично выходят за рамки контроля, воздействия на исполнение, приписываемые внешним побуждениям, существенно снижаются (Locke, Cartledge & Knerr, 1970). Побуждения, таким образом, выступают мотивами поведения отчасти через свои воздействия на персональные цели и намерения.

Некоторые ученые объясняли самомотивацию в терминах врожденного мотивационного механизма. Согласно Пиаже (1960), людям с рождения присуща мотивация к когнитивному развитию посредством преодоления противоречий между новым опытом и сложившимися когнитивными структурами. Возникающее рассогласование стимулирует исследование источника появления этих противоречий — до тех пор, пока внутренние структуры не приводятся в соответствие с новым опытом. Существует несколько причин, по которым мотивационная система такого типа рассматривается с некоторыми оговорками. Автоматический самомотиватор объясняет больше, чем может быть рассмотрено. Если несоответствия между событиями и ментальной структурой на самом деле являются автоматически мотивируемыми, научение должно быть гораздо более неразличимым, чем это есть на самом деле. Как правило, люди не занимаются многими видами деятельности, которые отличаются от их основной профессии. Например, учитель, имеющий проблемы со своими учениками, мотивирован к лучшему пониманию того, как учатся дети, но он же проявляет мало интереса к работе двигателя внутреннего сгорания даже несмотря на неполадки своей машины. Сталкиваясь с противоречиями между фактами и их пониманием, люди часто предпочитают преуменьшить значение фактов или истолковать их по-своему, чем изменить свой образ мышления. Если бы они мотивировались врожденным стремлением к познанию, они были бы хорошо осведомлены об окружающем их мире и непрерывно повышали бы свой разумный уровень. Однако такой вывод не подтверждается результатами исследований. Подобные проблемы подгонки фактов к теории возникают, когда самомотивируемое поведение, которое существенно различается у многих людей, занятых к тому же разными видами деятельности, выдается в качестве универсального мотива для повышения их компетенции (White, 1959) или самоопределения (Deci, 1975).

Пока не установлены критерии для определения оптимального рассогласования, эмпирическая проверка теории самомотивации Пиаже представляется трудной за-

дачей. Если несоответствие между пониманием и фактами не в состоянии вызвать и поддерживать усилия к изменению, всегда можно доказать, что оно находилось за пределами оптимального диапазона. Когда человек занимается новым для себя видом деятельности, но еще не освоил его в совершенстве, его обучение рассматривается как «поверхностное». То, что детям бывает скучно заниматься привычными делами, а все незнакомое, но находящееся за пределами их возможностей, также не вызывает интереса, можно объяснить и без понятия автоматического самомотивирующего механизма. Активация интереса ограничивается не только тем, что уже частично известно. Также незначительное расхождение в опыте само по себе еще не гарантирует стремления к его изучению. Что же касается инструментального применения мотивации посредством рассогласования, то оно в основном то же, что и в других теориях: дети более охотно учатся тому, что лишь незначительно меняет их представления и не требует чрезмерных усилий, а не тому, что они уже знают и умеют делать.

Согласно теории социального научения, люди функционируют как активные агенты своей самомотивации. Их стандарты определяют, какие несоответствия являются для них мотивирующими и какому виду деятельности они хотели бы научиться. Сила самопобуждения имеет нелинейную зависимость от уровня расхождения между стандартами и демонстрируемой компетентностью: относительно легкие цели являются недостаточным стимулом для возбуждения интереса, цели умеренной сложности поддерживают активные усилия и порождают удовлетворение через достижение промежуточных целей, в то время как постановка чрезмерно завышенных целей действует на человека обескураживающе. Саморегулируемая мотивация имеет важное значение, она является только одним из нескольких побудительных источников развития способностей. Навыки, которые дают людям возможность управлять своим окружением, быстро совершенствуются в силу их общей функциональной ценности.

ГЛАВА ПЯТАЯ

КОГНИТИВНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЛУЧАЙНОСТЕЙ

Ранее было показано, что изменения поведения, происходящие благодаря ассоциации внешних событий или их последствий, в значительной мере полагаются на когнитивные репрезентации случайностей. Люди не усваивают многого из двух повторенных в паре опытов, пока не осознают, что эти события взаимосвязаны. Также они не подвергаются воздействию ответных последствий, если не осведомлены о том, что же при этом подкрепляется. Внезапное усиление соответствующего поведения на основании обнаружения условий подкрепления указывает на проявление проницательности.

Другой способ анализа процессов когнитивного контроля в регуляции поведения состоит в противопоставлении силы убеждения последствиям опыта. Отдельные исследования оценивали, как когнитивные влияния ослабляются, искажаются или сводят на нет результаты ответных последствий. Кауфман, Барон и Копп (1966) провели исследование, в котором все испытуемые примерно раз в минуту (переменная величина — время) получали вознаграждение за выполнение определенных механических действий. При этом все участники эксперимента имели разные сведения о времени вознаграждения. Одна группа была верно информирована о том, как часто их выполнение будет вознаграждаться, в то время как другие группы были введены в заблуждение обещанием того, что либо их поведение будет подкрепляться каждую минуту (постоянная величина — время), либо только после выполнения в среднем 150 механических действий (количественный график). Представления о превалирующих условиях подкрепления перевешивали влияние выявленных последствий. Хотя, в действительности, каждый участник эксперимента получал вознаграждение по одному и тому же графику, те, кто думал, что они подкрепляются каждую минуту, выработали очень мало ответных реакций (в среднем 6); те, кто думал, что они осуществляют подкрепление по количественному графику, поддерживали чрезвычайно

высокий результат (в среднем 259) за этот же период; наконец, те, кто был правильно информирован о том, что их поведение будет вознаграждаться в среднем каждую минуту, показали средний уровень реагирования (в среднем 65). Испытуемые регулировали свой уровень и распределяли усилия в соответствии с ожидаемым подкреплением, производя различное количество действий при фактически одних и тех же условиях подкрепления.

Это исследование, возможно, изменило представления о том, как часто должно подкрепляться поведение. Идентичные последствия окружающей среды могут иметь разные бихевиоральные эффекты в зависимости от представлений о том, почему они происходят. Фактически, аверсивные последствия усиливают ответные реакции, когда люди верят, что неприятный исход означает коррекцию, но редуцируют реакции, когда люди убеждены в том, что такие результаты определенно ошибочны (Delany, 1968). Подобным образом поведение усиливается или ослабляется физически приятными последствиями в зависимости от того, считаются они подходящими или неуместными реакциями.

Широко распространенное представление о том, что поведение управляется своими последствиями, происходит, скорее, из ожидаемых, чем реальных последствий. Так как люди подвергаются изменениям при частом и предсказуемом подкреплении, их поведение основано на результатах, которые они ожидают достичь в будущем. В большинстве случаев обычный результат — хороший предсказатель поведения, потому что то, что люди надеются правильно извлечь из него, и, следовательно, полученная информация очень приблизительна, преодолевается условиями подкрепления. Однако представления и реальность не всегда совпадают, потому что ожидаемые последствия также частично выводятся из последствий, наблюдаемых у других людей, из прочитанного или услышанного, и из других источников возможных последствий.

Индивидуумы могут правильно оценивать существующие условия подкрепления, но ошибочно действовать в соответствии с ними из-за обманчивых надежд, что

их действия могут в итоге привести к благоприятным результатам. В одном исследовании некоторые дети упорно продолжали моделировать поведение, которое никогда не подкреплялось, ошибочно предполагая, что их непрерывная имитация может изменить подкрепляющую практику взрослых (Bandura & Barab, 1971). Люди часто вводят себя в заблуждение ошибочными ожиданиями, когда они несправедливо предполагают, что постоянные или определенные изменения в их поведении изменят будущие последствия.

Когда убеждение не соответствует реальности, которая к тому же является нетипичной, поведение слабо контролируется его действительными последствиями до тех пор, пока накопленный опыт не подскажет реалистичные ожидания. Эти ожидания не всегда могут меняться в направлении более точного соответствия социальной реальности. Руководствуясь ошибочными ожиданиями, можно изменить как поведение других людей, так и формировать социальную реальность в соответствии с ожиданиями.

При некоторых более серьезных расстройствах поведения психотические действия настолько сильно контролируются эксцентричными субъективными случайностями, что поступки больного не изменяются даже при их значимых внешних последствиях. Этот процесс наглядно показан в приведенном ниже отрывке (Bateson, 1961), взятом в начале XIX века из рассказа больного психиатрической лечебницы о его психотических переживаниях. Больной, воспитанный в духе глубокого уважения к религии и традиционной морали, считал греховным и способным вызвать Божий гнев даже самое безобидное поведение. Поэтому многие из его невинных поступков рождали в нем мрачные предчувствия, которые побуждали его в течение многих часов выполнять мучительные искупительные ритуалы, придуманные им самим с целью предупредить воображаемые ужасные последствия.

«Я проснулся ночью от ужасных впечатлений; я услышал обращенный ко мне голос и вообразил, что мое вероотступничество, состоявшее в том, что я принял

вечером лекарство, не только оскорбило Господа, но и сделало задачу спасения моей души необыкновенно трудной, повлияв на мою душу. Я узнал, что теперь смогу достичь этой цели, только превратившись в святого... Ко мне явился дух, чтобы руководить моими действиями. Я лежал на спине, а дух опустился на подушку у моего правого уха, чтобы командовать моим телом. Я был вынужден принять крайне неудобное положение: стоя на ногах, согнуть колени и положить на них голову. Затем я должен был без перерыва раскачиваться из стороны в сторону. Тем временем я слышал голоса, звучавшие во мне и вокруг меня, лязг железа и шум работающих кузнечных мехов, ощущал жар пламени... Мне было сказано, что мое спасение зависит от того, смогу ли я продержаться в такой позе до утра. Велика же была моя радость, когда я, не надеясь, что заря взойдет так скоро, ощутил приближение рассвета» (стр. 28-29).

В этом примере мы видим, что и самомучительные ритуалы, и их подкрепляющие последствия, имеют внутреннее происхождение. Прием лекарства, который сам больной рассматривал как проявление мятежного неповиновения Всемогущему, вызвал ужасные видения адских мучений, которые можно было изгнать только с помощью изнурительных, причудливых ритуалов.

Ослабление сильного страдания через случайные субъективно устрашающие, но объективно несуществующие угрозы создает источник подкрепления для других типов психотического поведения. При таком сильном воздействии случайной ситуации, созданной и закрепленной в мозгу больного, его поведение, вероятно, будет находиться под слабым внешним контролем, даже перед лицом суровой расплаты и мучительных переживаний. Наказания, назначенные больному врачом, были смехотворны по сравнению с выдуманными им адскими пытками. Когда божественные пророчества внутренних голосов не сбылись, больной отнесся к этим неподкрепленным переживаниям, как к желанию Всемогущего испытать силу его религиозных убеждений.

«Когда я открыл дверь, то увидел на лестничной площадке толстяка, который сказал, что находится здесь согласно приказаниям доктора П. и моего друга, чтобы не позволять мне выходить на улицу; несмотря на мои возражения, он вошел в комнату и стал перед дверью. Я пытался выйти на лестницу, но он не пускал меня. Я предупреждал его об опасности, которую он навлекает на себя, препятствуя исполнению воли Святого Духа, я умолял его позволить мне выйти, чтобы с ним не случилось никакого несчастья, так как я был не кем иным, как Божьим пророком. Мои слова не тронули его ни на йоту, поэтому после все новых и новых заклинаний, по приказанию Духа, слова которого звучали в моих ушах, я схватил его руку с пожеланиями, чтобы она тотчас же отсохла; мои слова оказались напрасными, так как за ними не последовало никаких изменений. Я был посрамлен и удивлен одновременно.

Тогда я подумал, что меня просто одурачили! Но я не утратил свою веру просто из-за того, что она привела меня к этой неудаче. Божье учение истинно, думал я, просто Всемогущий Господь насмехается надо мной за мое неподчинение его заветам. В то же время я испытывал печаль и чувство вины из-за своего недоверия, своего подчинения духу насмешки и неповиновения Святому Духу, а также из-за того, что не слышал голосов, которые подсказали бы мне, что причина, по которой не произошло чуда, состоит в том, что я схватил служителя не за ту руку, не дождавшись необходимых наставлений (стр. 33).

Затем голоса сказали мне, что мое поведение свидетельствует о том, что мной овладели склонность к насмешке над верой и богохульству и что я должен по велению Святого Духа искупить свою вину, избавиться от этих греховных пристрастий.

Способ, которым я должен был попытаться этого добиться, выглядел необычно. Мне следовало, стоя на ногах, прогнуться назад, опереться макушкой головы об пол и, находясь в таком положении, поворачиваться в разные стороны, пока я не сломаю шею. Я предполагаю, что к этому времени уже находился в лихорадочном,

бредовом состоянии, но мой здравый смысл и осторожность все же не позволили мне приступить к такому странному способу искупления грехов. Позднее я был обвинен в безверии и трусости, в большем страхе перед земными страданиями, чем перед Божьей карой...

Я попытался выполнить повеление свыше, но санитар помешал мне это сделать. Я лег на спину, довольный своим желанием следовать божьим указаниям вопреки присутствию этого человека, но испытывал укоры из-за того, что не осмелился вступить в ним в борьбу. Затем я возобновил свои попытки, но санитар снова крепко схватил меня и не выпускал. Наконец я вырвался от него, непрерывно повторяя, что все мои усилия направлены на спасение души. Тогда он оставил меня и вышел из комнаты. Я вновь возобновил свои попытки, чувствуя, однако, что либо больше не могу резко поворачиваться, стоя на голове, либо мой страх сломать шею стал сильнее моей веры. В этом случае я действительно насмехался над Богом, так как мои усилия не были искренними...

Потерпев неудачу в своих попытках, я стал отчаянно плеваться, чтобы освободиться от моих двух страшных врагов; затем мне снова было велено выпить воды и сказано, что Всемогущий Господь удовлетворен моими действиями, но если я сам ими не доволен (а я не мог быть доволен, так как не выполнил его приказаний), то должен снова принять требуемое положение. Я постарался это сделать, но тут подошли санитар с помощником и надели на меня смирительную рубашку. Однако и в этой ситуации я не прекратил своих попыток принять необходимую позу. Я успокоился только тогда, когда они привязали мои ноги к кровати» (стр. 34-35).

Самоубийственные действия подробно иллюстрируют, как поведение человека может находиться под экстравагантным когнитивным контролем. Часто в таких трагических случаях индивидуумы руководствовались обманчивыми убеждениями относительно совершаемых ими актов насилия. Одни следовали указаниям божественных голосов, говоривших им, кого они должны ли-

шить жизни. Других побуждали к действиям параноидальные подозрения о необходимости защитить себя от людей, которые, по их предположениям, тайно готовились причинить им вред. Третьи вдохновлялись надеждами, что их героические поступки позволят избавить существующую власть от дурных людей.

Исследование, посвященное убийцам американских президентов (Вейст & Тейлор), показало, что действия всех из них, за исключением одного, были частично обусловлены маниакальными убеждениями. Убийцы брались за оружие либо по приказаниям неких божественных голосов, либо из-за беспокойства по поводу того, что президент находится в тайном сговоре с иностранными агентами, намеревающимися свергнуть законное правительство, либо по внутреннему убеждению в том, что президент является единственным виновником их собственных несчастий. Ведя замкнутый образ жизни, убийцы успешно охраняли свои ошибочные убеждения от корректирующих влияний окружающей обстановки.

РЕПРЕЗЕНТАТИВНОЕ РУКОВОДСТВО ПОВЕДЕНИЕМ

Когнитивные процессы играют важную роль в усвоении и поддерживании определенного поведения, так же как и в его проявлении. Кратковременные переживания, закодированные и сохраненные в символической форме для отображения в памяти, в дальнейшем могут оказывать достаточно продолжительные воздействия. Внутренние отображения поведения, создаваемые на основе наблюдаемых примеров и информации об ответных реакциях, служат ориентиром для последующих действий. Репрезентативные руководства имеют особенно сильное влияние на ранних и промежуточных этапах научения. После того, как образцы ответного типового поведения в результате их многочисленных повторов становятся привычными, в дальнейшем они выполняются без предварительного обдумывания или визуальной оценки. Так,

при обучении вождению автомобиля люди мысленно руководят своими действиями. После того, как ими усваиваются необходимые навыки и процесс становится рутинным, при дальнейших поездках они могут думать о совершенно посторонних вещах. Пристальное внимание к «механике» тех действий, в которых уже достигнуты определенные навыки, может привести к нарушениям их выполнения. Более того, если бы кто-то стал задумываться перед осуществлением каждой рутинной операции, это поглощало бы большую часть его времени и сделало бы его жизнь скучной и монотонной. Поэтому возможность обдумывать одно дело и в то же время выполнять другое создает для нас значительные выгоды и удобства.

Хотя трудно научиться чему-нибудь без полного понимания проблемы и без помощи мышления, все же, когда какие-то образцы поведения становятся хорошо усвоенными, их выполнение не требует в дальнейшем сознательного обдумывания. Следовательно, доказательство того, что люди выполняют обыкновенные рутинные операции, не отдавая себе полного отчета в своих действиях, не имеет отношения к роли мышления и сознания для исходного овладения поведением данного типа.

МЫСЛЕННЫЙ КОНТРОЛЬ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ СКРЫТОГО РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ

Соответствие требованиям повседневной жизни будет особенно трудным, если человек сможет решать свои задачи только путем непосредственной реализации имеющихся возможностей и испытания на себе их последствий. К счастью, высокий уровень познавательных способностей позволяет людям решать многие их проблемы мысленно, не прибегая к практическим действиям. Например, они проектируют прочные жилища и мосты таким образом, что им не приходится раз за разом создавать различные конструкции — до тех пор, пока

они случайно не построят сооружение, которое не рухнет. Напротив, сначала они изучают всю имеющуюся информацию, сознательно ее обрабатывают и генерируют возможные решения. После этого все альтернативы проходят теоретическую проверку, а затем по результатам проведенных расчетов либо отбрасываются, либо сохраняются. Наилучшие варианты решений реализуются на практике.

Мышление как символическое конструирование

Символы, описывающие события, когнитивные процессы и различные типы взаимосвязей, играют роль средств выражения и распространения мыслей. Мышление в значительной мере зависит от языковых символов. Мышление также осуществляется в цифровых, нотных или иных символах. Преобразуя символы, содержащие информацию, можно прийти к пониманию причинных связей, создать новые виды знаний, решить задачи и сделать заключения без выполнения каких-либо практических действий. Функциональная ценность мышления основывается на близком соответствии символической системы и внешних событий, позволяющем первой заменять вторые. Таким образом, вычитание числа два из числа десять приводит к такому же результату, как и удаление двух предметов из группы, состоящей из десяти предметов.

Символы, предоставляющие большую простоту для оперирования по сравнению с их физическими аналогами, значительно увеличивают гибкость и эффективность решения когнитивных проблем. Символы предоставляют человеку инструменты для осуществления процесса мышления; внутреннее отображение опыта служит важным источником для символических построений, из которых состоят наши мысли.

Процессу, посредством которого люди учатся решать проблемы в символическом представлении, уделялось сравнительно мало внимания несмотря на его централь-

ную роль в функционировании человеческой личности. Так как мышление является внутриличностным процессом, оно с трудом поддается экспериментальному изучению. Необходимые познавательные навыки обычно развиваются сначала при выполнении операций с реальными предметами. Затем эти внешние действия переводятся на язык скрытых внутренних символических функций, более сложных и абстрактных. Например, при обучении правилам арифметики дети сначала учатся формальным операциям сложения и вычитания путем объединения или удаления реальных предметов, осуществляя корректировку своих действий с помощью обратной связи. На ранних этапах освоения арифметических правил используются также графические изображения. После того, как дети научатся решать задачи посредством физических манипуляций, реальным объектам придаются символические цифровые значения. При этом к решениям приходят путем выполнения операций на бумаге с цифровыми символами — причем каждый шаг этого когнитивного процесса может быть проверен и исправлен. На данном этапе действия детей носят еще частично открытый характер, но выработка решений осуществляется на внутреннем уровне. В конце концов решения начинают вырабатываться полностью в символическом виде — при этом дети справляются с задачей безо всякой посторонней помощи.

Таким способом мыслительные процессы постепенно становятся независимыми от того, с чем непосредственно соотносятся символы. Затем с символами могут производиться действия, ведущие к возникновению новых мыслей, которые не обязательно будут ограничиваться идеями, непосредственно переводимыми на язык внешних событий. Многие фантазии и необычные идеи фактически включают в себя новые теоретические построения, которые выходят за границы нашей реальности. Например, кто-то легко может мысленно представить коров, прыгающих через луну, и слонов, летающих верхом на мухах, хотя эти события не могут происходить в действительности. Значительная гибкость применения

символов и их независимость от ограничений реальной жизни, значительно расширяют пределы мышления.

После того, как люди приобретают знания и навыки для обработки информации, они получают возможность формулировать альтернативные решения и оценивать вероятные краткосрочные и долгосрочные результаты различных направлений своих действий. Результат взвешивания требуемых усилий, сравнительных рисков и выгод, субъективных возможностей достижения поставленных целей влияет на то, какой способ действия будет выбран из имеющихся альтернатив. Такой подход вовсе не означает, что данное решение будет обязательно удачным или данная причина окажется преобладающей. Дело в том, что иногда решения могут основываться на неверной оценке исходной информации и неправильном представлении ожидаемых результатов. Более того, люди часто знают, что они должны делать в данной ситуации, но под воздействием текущих обстоятельств проявляют нерешительность и в результате поступают по-другому.

Развитие языка

Так как мышление во многом имеет лингвистическую основу, процесс развития языка представляет значительный научный интерес. До недавнего времени предполагалось, что научение имеет лишь вторичное влияние на развитие языка. Этот вывод в значительной мере основывался на ограниченном взгляде на процессы научения. Грамматически правильная речь вырабатывается не с помощью дифференциального подкрепления; однако результаты, полученные лабораторно, и полевые исследования показали, что корректирующая обратная связь существенно помогает в освоении языка. Что касается процессов моделирования, то психолингвистическое теоретизирование и научное исследование были существенно ограничены вербальной мимикрией. С помощью выборочного анализа фраз, воспроизводимых детьми со слуха, исследователи пришли к заключению, что путем моделирования можно научиться только конкретным

словесным выражениям, но не грамматическим правилам речи. Дети охотнее занимаются не простым повторением отдельных выражений, а изучением правил, которые дают им возможность создавать практически бесконечное множество новых предложений, которых они никогда раньше не слышали. Скорее, именно абстрактное моделирование с его перцептивной, когнитивной и репродуктивной составляющими процесса, а не простая вербальная мимикрия больше всего подходят для развития грамматически правильной речи.

На основании отдельных наблюдений вклад обучающих влияний в развитие языка был также преуменьшен. На начальном этапе освоения языка дети обычно преобразуют высказывания взрослых в более простые речевые конструкции. Они могут изучать лингвистические правила без вступления в какую-либо моторную речь. Кроме этого утверждалось, что детские имитации не более лингвистически продвинуты, чем их неимитативные спонтанные высказывания. Следовательно, это доказывает, что имитация не может формировать новые грамматические формы. Не верится, что подкрепление играет показательную роль в грамматическом научении, так как взрослые более склонны одобрять фактическую точность, нежели грамматическую корректность детских высказываний. И в конце концов, скорость усвоения языка пропорциональна количеству повторений при обучении.

Многие из вышеприведенных замечаний действительно имеют смысл, когда относятся к теориям имитации, которые придают особое значение дословным повторениям смоделированных ответов и предполагают, что научение требует подкрепляющих действий. Из материалов, которые мы подробно рассмотрели, становится очевидно, что интерпретация моделирования с позиции социального научения совместима с управляемо-обучающими теориями, выдвигаемыми психолингвистами. Обе концептуализации приписывают особую важность процессу извлечения продуктивных грамматических правил из разных произношений. Дифференциация, производимая психолингвистами между языковой компетенцией и исполнением, соответствует различию между научени-

ем и исполнением в теории социального научения. Так как научение через наблюдение не требует реализации, оно обеспечивает среду для быстрого приобретения новых навыков.

Некоторые ограничения, приписываемые теории научения, происходят из неудачных попыток провести различие между ответной имитацией и абстрактным моделированием. Рассмотрим широко цитируемый аргумент, что имитация не может служить средством распространения языкового научения, потому что спонтанные имитации сокращаются в течение второго года жизни, когда речь развивается особенно быстрыми темпами. Родители сначала забавляются, наблюдая за попытками голосового воспроизведения взрослой речи и простыми действиями маленького ребенка, но по мере роста рассматривают такие действия попросту неуместными. Хотя распознавательные способности детей растут, они испытывают все меньшую потребность к имитации всего увиденного или услышанного. Однако в возрасте двух лет процесс научения через наблюдение у них не прекращается. Напротив, по мере того, как происходит развитие внимания, когнитивных и идеомоторных функций, их способности к научению через наблюдение заметно возрастают.

Роль примера в грамматическом научении также подвергалась сомнению на основании того, что дети часто употребляют неправильные обороты речи, которые вряд ли могли быть заимствованы у взрослых (например, «я теку»). Многие из этих ошибок отражают попытки детей распространить усвоенные ими общие правила грамматики на конструкции, создаваемые по особым правилам. Такие необычные выражения появляются потому, что дети прекрасно осваивают навыки моделирования. Подобных ошибок можно избежать с помощью корректирующей обратной связи, которая дает представление об исключениях из общих грамматических правил (Sherman, 1971). Другие оговорки, касающиеся детерминант научения, сдерживаются ограниченной очевидностью или чрезмерным объемом измерений детской речи. Замечание о том, что дети не могут имитировать особенности языка, находящиеся за пределами их текущих

знаний грамматики, оспаривается недавними открытиями того факта, что в раннем возрасте дети могут приспосабливать для своей речи новые лингвистические формы посредством моделирования (Bloom, Hood & Lightbown, 1974; Kemp & Dale, 1973).

Данные свидетельства широкого распространения систем освоения языка и предполагаемая неполноценность механизмов научения, а также врожденные предрасположенности к грамматически правильной речи были постулированы в качестве источника грамматических категорий. Однако общие грамматические особенности не обязательно возникают из врожденной запрограммированности. Типы поведения, которые являются универсально действующими, могут быть обнаружены во всех культурах. Например, врожденная предрасположенность к применению инструментов редко предлагается для объяснения того, почему люди пользуются инструментами (Rosenthal & Zimmerman, 1976). Существуют основополагающие единообразия во внешних событиях, их факторах, действиях и объектах, которые аналогично связаны между собой в каждом обществе. Следовательно, выражения, применяемые для отражения этих событий, будут содержать общие синтаксические черты (например, существительные и глаголы) в контекстах различных культур. Регулярность, в порядке которой различные грамматические особенности усваиваются, может отражать различную легкость изучения разнообразных идей, следующую более из когнитивной сложности, нежели из лингвистических свойств.

Психолингвисты расходятся во взглядах на природу врожденного компонента усвоения языка. Некоторые полагают, что основные грамматические категории запрограмированы биологически и требуют для своей активации только минимального внешнего воздействия. Из этой теории должно следовать, что просто продолжительное слушание речи достаточно для достижения грамматической компетентности без какой бы то ни было корректирующей обратной связи. Другие ученые, убежденные в меньшем значении предварительной запрограммированности, предполагают, что люди от рождения

обладают способностями к обработке информации, которые дают им возможность раскрывать для себя структурные свойства языков. С их точки зрения когнитивные возможности заложены в человеке изначально, но развитие языковых навыков требует наличия обучающих примеров и определенной корректирующей обратной связи. Какими бы ни были потенциальные возможности человека, немногие станут оспаривать тот факт, что опыт социального научения влияет на скорость развития языковых способностей. Правила грамматической связи слов не могут быть освоены, если они не сопровождаются приведением соответствующих примеров образцов речи.

Психологи начали систематически исследовать, как дети учатся понимать и использовать язык посредством процессов социального научения. При научении общению в символической форме ребенок должен освоить соответствующие словесные определения объектов и событий, а также синтаксические правила для отражения связей между ними. Процесс овладения языком включает в себя не только изучение грамматических связей между словами, но также и соотнесение лингвистических форм с событиями, которые они дополнят. Следовательно, изучение языка зависит от семантических средств и нелингвистического понимания событий, к которым относятся высказывания. По этой причине бывает трудно передать лингвистические формы, которые еще не известны детям по вербальному моделированию. Разумеется, взрослые не ведут бесед на отвлеченные темы с детьми, которые еще плохо воспринимают их речь. Вербальные обороты, которые передают грамматические взаимосвязи, обычно строятся на тех видах активности, о которых ребенок уже имеет представление. Грамматические особенности речи становятся более информативными и различимыми, когда в ней присутствуют семантические ссылки. Например, маленькие дети лучше постигают формы единственного и множественного числа, если слышат их применительно к одиночному предмету или группе предметов соответственно.

То, что освоение правил языка значительно облегчается при объединении лингвистического моделирования

с перцептивными референтами, было подтверждено экспериментальным исследованием Браун (1976). Маленькие дети, имеющие слабое представление о пассивных конструкциях или не понимающие их вовсе, слушали повествование модели в пассивной форме ряда событий; все это время она проигрывала соответствующие виды деятельности, или показывала картинки, изображающие вышеупомянутые виды активности, или вообще не прибегала к помощи перцептивных референтов. Моделирование с игровыми референтами значительно повышает понимание детьми пассивных конструкций. Лингвистическое моделирование без соответствующих перцептивных референтов улучшает понимание у детей, которые уже частично усвоили пассивные конструкции, в то время как моделирование с игровыми референтами облегчает усвоение грамматических форм даже у детей, которые раньше о них ничего не знали. Результаты, достигнутые Браун и которые Мозер и Брегман (1973) применили к искусственному языку, показывают, что начальное усвоение языка нуждается в помощи перцептивных референтов, но после некоторая вербальная компетентность достигается будущим научением, становясь все менее зависимой от непосредственных перцептивных референтов.

Обычно родители приспосабливают свою речь к вербальным навыкам ребенка, стараясь облегчить научение языку. Правила, превращающие слова в предложения, обнаруживаются более легко в коротких простых высказываниях, чем когда они скрыты в громоздких многословных конструкциях. Когда родители обращаются к маленьким детям, они употребляют более краткие, более многословные или грамматически однородные высказывания, чем когда они разговаривают с детьми постарше (Baldwin & Baldwin, 1973, Moerk, 1974; Snow, 1972). Неправильное понимание услышанного может привести к неуместным действиям, которые, в свою очередь, сформируют информативную обратную связь для улучшения понимания речи. Поэтому усвоение правил языка ускоряется при действительных последствиях, основанных на вербальных подсказках так же хорошо, как и при

лингвистическом моделировании и референтных стимулах.

Выборочный анализ вербального обмена между родителями и их маленькими детьми показал, что родители активно обучают языку своего ребенка, обычно выполняя фонетическое, семантическое и грамматическое исправление его незаконченных или некорректных высказываний (Moerk, 1976; Mann & Van Wagenen, 1975). Обучающие и корректирующие методы включают в себя дидактическое моделирование, подсказку, опрос, информирование, ответы на вопросы, навешивание ярлыков, наглядное структурирование и акцентирование внимания на грамматически важных элементах речи. Родители уменьшают свою обучающую активность, так как растет лингвистическая компетентность их детей.

Корректирующая обратная связь включает в себя как лингвистическое моделирование, так и социальные реакции, которые могут хорошо влиять на уровень и правильность детской речи. Текущая тенденция в психолингвистической теории отошла от предоминантно структурной ориентации к анализу психологических процессов, лежащих в основе синтаксического кодирования семантических связей. Это изменение повысило интерес к экспериментальным детерминантам лингвистического развития. Из-за давнего антагонизма между исследователями, предпочитающими структурный и функциональный подход к языку, вклад подкрепляющих влияний в лингвистическое поведение остается в значительной мере не исследованным. Что же касается формы речи, ее социальной функцией просто пренебрегали.

Хотя взрослые не награждают произвольно за грамматическую корректность, это вовсе не значит, что грамматическая точность имеет недифференцированные результаты. Язык детей будет подвергаться более сильному влиянию естественных, а не произвольных внешних последствий. Наиболее эффективные естественные последствия являются преимуществами, происходящими из влияния людей и событий. Так, например, маленькие дети с ограниченными языковыми навыками не усваивают моделируемые лингвистические особенности только ради

получения вербального одобрения. Однако они охотно подхватывают эти более продвинутые формы речи, когда могут получить желаемые игровые принадлежности, только попросив их продвинутым грамматическим способом (Hart & Risley, 1968). Успех во влиянии на поведение других, который имеет сильные подкрепляющие результаты, лучше достигается при грамматической артикуляции, чем при высказываниях, которые недостаточно понятны. Требования, предъявляемые к коммуникативной точности, хотя изначально минимальные, повышаются по мере роста ребенка.

Некоторые теоретики размышляют о непосредственной имитации, понятливости и продуктивной форме развитой каузальной последовательности в усвоении языка. В настоящее время продолжаются споры по поводу того, создает ли имитация понимание или понимание порождает имитацию (Blum, Hood & Lightbown, 1974; Whitehurtst & Vasta, 1975). В теории социального научения понимание и имитативное исполнение рассматриваются, скорее, как результат научения через наблюдение, чем как казуально коррелирующие. Через наблюдение референтного моделирования дети могут прийти к пониманию грамматических связей, которые помогут дальнейшему имитативному воспроизводству речи. Мгновенная имитация не нуждается в каком-либо научении или понимании. Она больше отражает способность кратковременной памяти. Так как грамматические особенности, которые изначально имитативны, а впоследствии используются спонтанно, не доказывают, что лингвистическая компетентность есть результат имитации.

Хотя продуктивная речь зависит от знания лингвистических правил, это знание не переносится на речь автоматически. Как было показано ранее, научение и исполнение управляются разными процессуальными компонентами. Совершенствование продуктивного навыка должно развивать способность превращать знание в соответствующее исполнение. Следовательно, овладение языком лучше всего происходит при моделировании вместе с воспроизведением речи и корректирующей обратной связью.

Моделирование с корректирующей обратной связью, а также без нее доказало свою эффективность в поощрении детей к использованию грамматических форм, которые они понимали, но редко употребляли в повседневной речи (Zimerman & Rosenthal, 1974; Whitehurst & Vasta, 1975). Эти методы одинаково успешно применяются в общем закреплении грамматических форм у детей с недостаточно развитой речью (Sherman, 1971). Через такие воздействия социального научения дети распознают правила, применяемые в высказываниях моделей, и вырабатываемую речь соединяют в те же структуры.

Мышление и процессы верификации

Люди формируют представления о себе и об окружающем их мире посредством наблюдения и выявления закономерностей происходящих вокруг них событий. Представляя символически информацию, вытекающую из подобного опыта, люди получают знания о свойствах объектов, о взаимосвязях, и о том, как предсказать то, что, вероятно, произойдет при данных условиях. Эффективное когнитивное функционирование требует некоторых средств, отличающих правильное мышление от ошибочного. Мысли о мыслях развиваются через верификационный процесс. Как мы уже отметили, знания относительно самостоятельны и окружающая среда представлена в символических конструкциях. Суждения, в зависимости от их валидности и ценности, формируются на основании сравнения теоретических представлений с экспериментальными данными. Хорошие совпадения подкрепляют временные умозаключения, несовпадения опровергают их.

Доказательства верификации мыслей могут поступать из нескольких различных источников. Многие знания люди извлекают из непосредственного опыта, полученного в результате своей деятельности. Например, наблюдая возникновение пламени у зажигаемых спичек, легко прийти к пониманию их свойств, а также того факта,

что с их помощью можно поджечь другие предметы. Основываясь на своем опыте о возможностях горения тех или иных веществ, люди выработали представление об огне и об условиях его вероятного возникновения. Другие понятия — такие как время, качество, каузальность и так далее — развивались через сходный процесс.

Большинство теорий когнитивного развития акцентировали внимание почти исключительно на когнитивном изменении через обратную связь при непосредственном экспериментировании. Согласно теории Пиаже, опыт ребенка по преобразованию окружающей его среды служит главным источником получения информации для когнитивного развития. Интересно отметить, что хотя бихевиоральная концепция поведения и концепция поведения Пиаже часто представляются как прямо противоположные, они содержат предположение, что развитие происходит главным образом через актуальные результаты собственного поведения. С точки же зрения социального научения, результаты своих собственных действий не являются единственным источником знаний. Как было подробно показано в предыдущих главах, информация о природе вещей обычно извлекается из косвенного опыта. При таком способе верификации, наблюдение результатов, полученных вследствие чьих-то действий, обеспечивает проверку собственных мыслей. Символическое моделирование с помощью вербальных или изобразительных средств значительно расширяет диапазон верификационного опыта, который не может иначе быть обеспечен за счет персонального действия, так как существуют ограничения времени, ресурсов, способностей. По этой причине теории человеческого развития, сформулированные до недавних революционных прорывов в области коммуникационных технологий, не могут дать адекватной оценки детерминант когнитивного развития в условиях современной жизни.

Третий способ верификации опирается на сравнение с суждениями других людей. Часто не существует простого способа подтвердить правильность собственных мыслей. Некоторые из подобных ситуаций включают в себя вопросы, которые из-за своей сложности и мало-

доступности ограничивают возможности человека получить о них знание. Следовательно, взгляды на эту проблему будут различаться от индивидуума к индивидууму, в зависимости от его собственного индивидуального опыта. Другие мысли включают метафизические идеи, которые не могут быть подкреплены объективными средствами, как, например, вера в сверхъестественные силы. Когда экспериментальная верификация сложна или невозможна, люди оценивают здравость своих взглядов, сравнивая их с суждениями других. Социальная верификация может благоприятствовать как общепринятым, так и неортодоксальным или даже экстравагантным способам мышления в зависимости от убеждений референтных групп, одинаково отобранных.

В процессе своего развития люди овладевают некоторыми правилами, позволяющими им делать выводы. Эти правила помогают обнаруживать определенные ошибки мышления путем логической проверки. Мысли передают информацию о событиях. Если информация, содержащаяся в этих предположениях, воспринимается как здравая, то они создают логические предпосылки, которые могут быть использованы в качестве критерия корректности производимых предположений. При таком методе верификации именно логика мышления обеспечивает средства проверки обоснованности собственных рассуждений. Знание может быть выработано так же хорошо, как и оценено с использованием правил выведения умозаключений. Путем дедукции последствий из обобщения, правила обоснованно бывают верными. Люди могут получить знание о вещах, недоступных их непосредственному опыту. Таким образом, если кто-то знает, что хурма относится к лиственным деревьям, которые обязательно сбрасывают листву осенью, то он может сделать вывод, что это растение будет стоять голым всю зиму, даже никогда не видя листву такого растения в разные времена года.

Обсуждение до сих пор касалось развития проверочного мышления посредством предписывающих, косвенных, социальных и логических верификаций. При определенных условиях каждый из этих способов проверки

мышления по отношению к реальности может привести к ошибочному мышлению. Прежде всего, внешний вид может вводить в заблуждение, особенно маленьких детей, которые испытывают недостаток опыта, необходимого для правильной интерпретации того, что они видят. Изучение возрастных изменений детских представлений о мире главным образом проводилось в рамках традиции Плаже. Многие из этих исследований касались принципа консервации, который отражал способность детей к пониманию того, что определенные свойства остаются неизменными, несмотря на внешние изменения, которые делают эти свойства наглядно различимыми. Например, при изучении сохранения количества одинаковые объемы жидкости наливались в два сосуда разной формы (высокую узкую и низкую широкую мензурки) и детей спрашивали, содержат ли обе мензурки одинаковое количество воды. Маленькие дети склонны оценивать вещи, основываясь на внешнем виде — думая, что высокая мензурка содержит больше воды — тогда как дети постарше оценивали правильно вещи, несмотря на изменения внешнего вида.

Маленькие дети, которые еще не научились консервации, приобретали эту способность через корректирующий обучающий опыт. Такой опыт обеспечивался модельным усвоением соответствующих консервативных суждений или с помощью поддерживающих объяснений за счет коррекции ошибочных детских представлений, или объяснением правил для принятия верных решений (Brainerd, 1976; Zimmerman & Rosenthal, 1974). Консервативные суждения, развиваемые детьми посредством моделирования, не отличаются от консервативных представлений, полученных ими в повседневной жизни (Sallivan, 1967). Этот факт не выглядит удивительным, если учесть, что смоделированные суждения, несомненно, играют влиятельную роль в научении понятиям в естественных условиях.

Теоретики, изучающие развитие, описывающие теории фиксированной стадии, предполагают, что мышление осуществляется в инвариантных последовательностях когнитивных стадий и что эти однородные менталь-

ные структуры ограничивают то, что мы можем извлечь из информативного опыта. Развитие рассуждений с помощью поучительного опыта, следовательно, стремится к преувеличению стадии теоретиками как отражающей только изменения, скорее, в вербализации, чем в том, как мы думаем о предметах. Изменения в мышлении, вероятно, происходят благодаря взрослению и накоплению спонтанного опыта.

Представление развития в виде процесса спонтанного самопознания имеет явную привлекательность. Однако при этом редко хорошо продумываются негативные особенности теорий стадии. Такие теории склонны делить людей на определенные типы в соответствии со стадией классификации. После категоризации люди будут рассматриваться, скорее, в терминах категории, чем как личности со своим мышлением и поведением. Как следствие, классификационные практики часто приносят больше вреда, чем пользы. Теории стадии могут также представлять удобные оправдания для слабых программ, которые предназначены способствовать интеллектуальному развитию. Когда случаются неудачи в когнитивном научении, то они легко приписываются недостаточной когнитивной готовности. Вместо того, чтобы создавать окружение, располагающее к научению, некоторые приверженцы стадийных взглядов склонны ожидать, что дети сами проявят готовность к научению. Для многих таких специалистов ожидание явно затягивается.

Как и в случае с моральными суждениями, теоретические основания идей стадии становятся менее надежными как доказательство используемых методов аккумуляции. Например, детские консервативные суждения варьируются в рамках одной и той же цели с изменением конкретных задач (Baker, 1967; Uzgiris, 1964). Таким образом, они могут быть введены в заблуждение изменениями во внешнем виде, когда рассматривают одни и те же материалы. Такие изменения в суждениях бывает нелегко объяснить в терминах однородных структур мышления. Исследования, на которые мы ссылались ранее, показали, что дети, которые будто бы не соответствуют данной стадии развития, могут усваивать абст-

рактные понятия, распространять их на новые ситуации и помнить о них в течение долгого времени. Такие открытия выглядят достаточно многообещающими, чтобы стать основанием для детального анализа детерминант социального научения в когнитивном функционировании. Кроме того, эти исследования показывают, почему ученые не должны спешить приписывать недостатки исполнения ограниченным когнитивным способностям детей. При дальнейшем рассмотрении этого вопроса оказалось, что изменения в процедурах научения часто вызывают улучшение когнитивного процесса. Такой результат не означает, что дети в любом возрасте могут быть научены чему угодно. Все виды научения требуют определенных исходных способностей. Вопрос состоит в том, являются ли происходящие изменения, которые признаются всеми теориями, результатами действия когнитивных навыков или единых ментальных структур. Можно также отметить, что экспериментальное исследование когнитивного научения выполняется не ради прагматической цели ускорить прохождение детей через «стадии», но для развития понимания детерминант и процессов мышления.

Многие ошибки мышления обусловлены вводящим в заблуждение чисто внешним обликом. Его неточности проявляются даже несмотря на правильное понимание явлений, если имеющаяся о них информация является недостаточной. Например, в широко известной притче рассказывается, как несколько человек, у которых были завязаны глаза, дотронулись до различных частей тела слона и высказали после этого разные взгляды по поводу его вида в соответствии с личными ощущениями. Однако все их представления о слоне оказались ошибочными, так как опыт каждого носил ограниченный характер. То же самое будет справедливо и в отношении знания, приобретенного косвенным путем. Искаженные представления нередко развиваются благодаря чрезмерному обобщению результатов наблюдаемой деятельности других людей. Научение на основе образов, передаваемых с помощью средств массовой информации, как раз и является таким примером. Отчасти люди формируют свое

представление о тех сторонах жизни общества, с которыми они лично соприкасаются мало или не сталкиваются вовсе, из телевизионных репортажей. Так как на телевидении немало морально нечистоплотных и неразборчивых в средствах людей, оно может искажать знание о реальном мире. Гербнер, изучавший то, как телевидение культивирует определенные взгляды на жизнь, приводит сведения, относящиеся к этой проблеме (Gerber & Gross, 1976). Он обнаружил, что люди, проводящие у телеэкранов по много часов, обладают повышенной подозрительностью и довольно высоко расценивают свои шансы стать жертвой какого-нибудь преступления. По сравнению с остальной частью населения они склонны считать мир более опасным — вне зависимости от своего образовательного уровня, пола, возраста и количества читаемых газет. Многие неправильные представления людей о выборе профессии, роли этнических групп, распределении социальных ролей и прочих аспектах жизни культивируются подобным образом с помощью символьного моделирования стереотипов (McArthur & Eisen, 1976; Siegel, 1958).

Вне зависимости от того, получена ли информация в результате непосредственного или опосредованного опыта, она не усваивается автоматически. Ранние представления частично определяют то, какие аспекты полученного опыта будут выделены и как они будут осознаны. Из-за склонности людей видеть только то, что они ищут, ошибочные ранние представления могут легко стать самоувековеченными. Искаженный процесс верификации, конечно же, состоит не только из селективной обработки и трансформации информации. Действуя в соответствии с ложными убеждениями, люди создают себе реальность, поддерживающую их мысли и избегают ситуаций, которые могли бы подвергнуть эту «реальность» корректирующему испытанию. Заблуждения, крепко укорененные реципрокными условиями, могут быть изменены только посредством неподкрепляющего опыта, который слишком убедителен для того, чтобы игнорироваться или неправильно истолковываться (Bandura, 1976c).

Существуют определенные условия, при которых социальная верификация содействует распространению тех способов мышления, которые могут иметь мало общего с реальной жизнью. Такое обычно случается, когда индивидуумы через привлекательность выбора или из-за отсутствия лучшего выбора, становятся исключительно зависимыми от сплоченной группы, которая поддерживает идиосинкретические убеждения харизматического лидера. Изолируя себя от других групп и внешних источников информации, члены этой группы защищают свои ложные представления от убеждений, противоположных тем, которых они придерживаются. Возникающие время от времени различные культы и группы последователей новоявленных мессий, являются типичным примеров подобных явлений.

Ошибки мышления могут возникать из неверной логической обработки получаемой информации. Объяснение событий подразумевает приобретение знаний посредством научения, или индукции из наблюдаемых закономерностей, а также с помощью дедукции новой информации из знания, которым уже овладели. Мы уже видели, как много ошибок мышления возникает из неверных индуктивных заключений. Через свои личные предубеждения люди искажают то, что они видят и слышат. Они формулируют строгие убеждения о вещах на основе недостаточных или неадекватных данных. Эти данные зачастую сверхобобщены из-за ограниченности опыта. Неправильные предположения, которые следуют главным образом из нелогичных факторов, приводят к заключениям, которые дедуктивно валидны, но фактически ошибочны. Так, например, человек, который убежден, что все атлеты лишены интеллектуальных интересов, логически заключает, что бейсболисты безразличны к интеллектуальным проблемам. Люди также допускают ошибки в том, что логически следует из достоверной информации, которой они обладают. В этих примерах ошибки в мышлении отражают неверные дедуктивные рассуждения. Однако люди, вероятно, больше вводятся в заблуждение своими убеждениями, касающимися того, о чем они рассуждают, чем своей логической интуицией.

ГЛАВА ПЯТАЯ

Взаимодействие регуляторных систем

Регуляторные системы, при которых поведение организуется и контролируется, не действуют независимо друг от друга. Большая часть действий контролируется одновременно двумя или более источниками влияния. Более **того,** разные регуляторные системы тесно зависят друг от друга в достижении и сохранении их силы, способной воздействовать на поведение. В порядке установления и сохранения эффективности предсказывающих стимулов, одни и те же действия должны приводить к разным последствиям в различных обстоятельствах. Если бы при переходе улицы на красный или зеленый свет существовала одинаковая вероятность быть сбитым машиной, то пешеходы перестали бы обращать внимание на сигналы светофора и для обеспечения своей безопасности при пересечении оживленных перекрестков в таких городах, как Нью-Йорк, стали бы пользоваться другими источниками информации. Мы уже обращали внимание на то, как эффективность вербальных и других социальных воздействий отрицается ошибочными подкрепляющими практиками и восстанавливается при гарантии, что предсказанные последствия произойдут, потому что действия соответствуют обстоятельствам.

Приведенные ранее примеры показывают, как предшествующие детерминанты поведения зависят от их корреляции с ответными последствиями. Стимулы и когнитивные явления, в свою очередь, могут изменить воздействие превалирующих условий подкрепления. Угрожающие сигналы иногда приобретают такой сильный контроль над защитным поведением, что человек начинает избегать подкрепляющих случайных встреч с пугающими его людьми, местами или вещами. Когда первичная угроза исчезает, самозащитное поведение остается изолированным из-за постоянного избегания существующих условий подкрепления. Через процедуры, поощряющие испытание реальности, поведенческий контакт с окружением может быть окончательно восстановлен (Bandura, 1976a).

Даже когда объект чьей-либо антипатии или страха не полностью устранен, чрезмерно провоцируемые стимулы активизируют защитное поведение, которое создает условия, неблагоприятные для дальнейшего существования таких стимулов. Мы могли бы снова сослаться на страничку советов в газете, чтобы показать, как антиципирующие реакции могут реально повлиять на чьи-то поступки:

«Дорогая Эбби!

Я буквально измучился с блондинками. Каждый раз, когда я знакомлюсь с девушкой блондинкой, она оказывается вымогательницей и авантюристкой. Я много раз видел по телевизору, что у всех авантюристок обязательно бывают белокурые волосы. Последняя блондинка, за которой я ухаживал, при каждой встрече просила меня покупать ей пластинку. Она меня просто разорила этими пластинками. Следует ли мне теперь отказаться от знакомств с блондинками?

Измучившийся с блондинками.

Дорогой читатель, измучившийся с блондинками!

Многие обладательницы белокурых и золотоволосых головок имеют к тому же и золотые сердца.

Эбби»

В известной мере недоверие автора письма к блондинкам приводит к его поведению, которое провоцирует их недружелюбные ответные действия, предсказанное значение белокурых волос, неоднократно укоренившееся, в свою очередь, побуждает антиципирующие отвержения с реципрокными негативными последствиями. Как процесс предшествующего контроля, так и процесс последующего контроля взаимно поддерживают друг друга. Непрерывный анализ интерактивности людей, которые

постоянно оказываются вовлеченными в межличностные проблемы, показывает, что антиципации формируют реальность в самоподкрепляемом образе (Toch, 1969).

Способ, которым убеждения могут усилить, исказить или свести на нет влияние подкрепляющих последствий, уже рассматривался нами ранее и не нуждается в дальнейшей иллюстрации. Однако когнитивные явления не происходят спонтанно и не действуют в качестве автономных причин поведения. Их сущность, валентность и распространение определяются стимулами и подкрепляющими влияниями. Следовательно, никакой анализ когнитивного контроля поведения не будет полным без точного определения того, что регулирует основные процессы познания.

Например, когнитивно обоснованное эмоциональное научение не может произойти, если мысли, служащие источниками возбуждения, не приобретут активизирующего потенциала. Исследования Миллера (1957) и Грозе (1952) показали, что мысли могут стать возбуждающими при обобщении экспериментальных ассоциаций с открытыми реакциями. Мысли, соответствующие высказываниям, повлекшим за собой наказание, порождают физиологическое возбуждение, в то время как мысли, представляющие ненаказуемую вербализацию, не вызвали эмоциональных реакций. Однако, если болезненные переживания оказываются достаточно сильными, они могут стать до такой степени аверсивными, что беспокоящие мысли сами себя затормаживают (Ericksen & Kuethe, 1956; Marksg & Gelder, 1967).

Мысли отчасти управляются внешними стимулами. Таким образом, знания, полученные в больнице, заметно отличаются от знания, полученного в ночном клубе. Простой стимул, имеющий отношение к прошлому опыту, может вызвать в человеке фантазии по поводу давно прошедших событий. При этом поток беспокоящих мыслей может быть прерван путем переключения внимания на другие важные предметы, которые вызовут замещающую когнитивную активность. Эта форма самоконтроля, при которой вызванное мышлением возбуждение ослабляется за счет погружения в захватывающее

чтение, просмотр телепередач, профессиональную деятельность или хобби, а также в другие привлекательные мероприятия, широко применяется для восстановления душевного равновесия.

Правила и принципы, которыми руководствуются люди, не возникают из вакуума. Когда правила, определяющие допустимое поведение недостаточно разработаны, они выводятся из информации, которую содержат в себе наблюдаемые или пережитые ответные последствия. Предварительные гипотезы, которые продуцируют реакции, приводящие к благоприятным результатам, сохраняются; частично корректные гипотезы последовательно улучшаются на основе дифференцированной реакции обратной связи до тех пор, пока не станут правильными; и ошибочные гипотезы, выдвигаемые ошибочным исполнением, отбрасываются. Наряду со справедливостью утверждения, что имплицитные правила определяют поведение, верно и то, что правила сами частично отделяются от опытной обратной связи.

Одна из трудностей использования полученных результатов для определения влияния на мышление состоит в том, что приобретаемые знания не поддаются внешнему наблюдению. В процессе, рассмотренном выше, мышление модифицируется косвенно через свои корректирующиеся результаты. Это срабатывает хорошо, когда действия, вызванные мыслями, порождают естественные последствия. Идеи о том, как хорошо добраться до какого-то места, будут сохранены в памяти, если окажутся верными, но быстро будут отброшены, если они заведут не туда, куда нужно. Когда последствия социально опосредованы сильнее, нежели это естественно для поведения, то поведение может иметь разные результаты в зависимости от предпочтений других. Как результат, люди часто говорят и делают публично то, во что они не верят. Таким образом, восприимчивость убеждений к изменению через последствия, им противонаправленные, варьируются в зависимости от того, насколько убеждения естественно или социально функциональны.

Регуляция познания не ограничивается только косвенными ответными последствиями. Мысли получают наглядное воплощение, когда человек делает то, что он думает и могут получать непосредственное воздействие за счет самоподкрепления. Растущее признание человеческих самореактивных способностей вызвало увеличение числа работ, посвященных исследованию того, как процессы мышления изменяются через случайные самоуправляемые последствия (Mahoney, 1974). В этом процессе конструктивные линии мышления усиливаются через осуществление самовознаграждения, обусловенного их появлением, а вереницы мыслей, которые субъективно вредны или поведенчески разрушительны, как-то: самоуничижение, приступы ярости, мучительные размышления, навязчивые состояния и галлюцинации редуцируются непредвиденным самонаказанием или же неправомерно сохраняются при вознаграждении альтернативной когнитивной активности.

Мыслительные процессы поддаются изменению как через моделирующие воздействия, так и с помощью самопродуцируемых или поведенческих последствий мышления. Когнитивная деятельность нелегко поддается изменению с помощью поведенческого моделирования, когда скрытые компоненты мыслительных процессов не могут быть адекватно выражены только лишь бихевиоральными стимулами. Эта проблема может быть легко разрешена с помощью моделей, в которых мыслительные процессы высказываются вслух по мере того, как они задействуются в разрешающей проблему активности. Скрытые компоненты мышления представляются в открытом виде. Дебус (1976) удачно обобщил длительные улучшения в когнитивных навыках, полученные с помощью моделирования мыслительных процессов в соединении с действующими стратегиями.

Другие подходы к модификации когнитивного контроля были разработаны в программах, созданных для лечения психических отклонений, вызванных ошибочными типами мышления. Многие человеческие затруднения и дистрессы уходят корнями в проблемы мышления. Люди периодически испытывают аверсивное воз-

буждение с помощью тревожных раздражающих размышлений; они ослабляют свое исполнение самосомнениями, самодепривацией и другими саморазрушающими мыслями; они действуют вне осмысления или на основании ошибочных суждений о том, что привело их к таким затруднениям.

Майхенбаум (1974) разработал самоинструктирующие процедуры как средства модификации когнитивных детерминант. Принцип сосредоточения на самоинструкции был основан на рационально-эмотивной терапии Эллиса (1962) и на результатах анализа интернализации вербального самоконтроля Лурии (1961). Согласно Эллису, психические расстройства возникают из иррациональных мыслей, которые выражаются в негативных внутренних диалогах. Лечение состоит в оспаривании иррациональных убеждений и предписании поведения, которое отрицает их. При этом предполагается, что проникновение в иррациональность чьих-то убеждений исключает негативные самоутверждения и посредством этого редуцирует внутренний дистресс и некоторые вызывающие беспокойство типы поведения. Находки контролируемых изучений наводят на мысль, что попытки модифицировать принятие ошибочных идей только с помощью рационального анализа и когнитивного реконструктурирования достигнутого, в лучшем случае, приводят к слабым неустойчивым исправлениям поведения (Mahoney, 1974). Если клиническое применение этого подхода обеспечивает лучшие результаты, они, вероятно, достигаются в большей степени благодаря корректирующим указаниям вести себя отлично от увещеваний хорошо подумать. Улучшения в поведенческом функционировании вызывают когнитивные изменения (Bandura, 1976a).

Вторым источником самоинструктирующего подхода, получающего большую эмпирическую поддержку, является последовательное развитие вербального самоконтроля, предложенного Лурия. С его точки зрения, детское поведение на начальной стадии управляется словесными указаниями других; позднее дети регулируют свои действия с помощью открытых самоинструкций и, в конце концов, с помощью внутренних самоинструкций.

Процедура, разработанная Майхенбаумом, действует в той же последовательности. Модели демонстрируют соответствующие формы поведения, при этом размышляя вслух о стратегии того или иного действия. Моделируемая вербализация включает в себя анализ требований задачи, символический пересказ плана действия, самоинструктирующие руководства к исполнению, воспроизведение самоутверждений для нейтрализации саморасслабляющего мышления и вербальное самовознаграждение за достижения. После воздействия поведенческого и самоинструктирующего моделирования участники сеанса инструктируются относительно выполнения соответствующей активности. Затем они выполняют задания, отдавая себе приказания сначала вслух, затем про себя, и, наконец, мысленно. Результаты многочисленных экспериментов позволили выяснить, что самоуправляемое моделирование совместно с переходом от открытого к закрытому символическому повторению, улучшает когнитивное и поведенческое функционирование.

Из-за сложных взаимозависимостей предшествующих событий, последующих результатов и когнитивных регуляторных систем, резкие разграничения, обычно проводимые между бихевиоральными и когнитивными процессами более полемичны, нежели реальны. В теоретической психологии стало привычным делом создавать целые объяснительные схемы вокруг самой регуляторной системы, пренебрегая при этом другими влиятельными факторами и процессами. Некоторые ученые пытались сосредоточиться на предшествующем контроле, вырабатываемом главным образом через ассоциацию окружающих событий; другие сконцентрировали усилия в основном на регуляции поведения с помощью внешнего подкрепления; третьи оказывали предпочтение когнитивным детерминантам и в значительной мере ограничивали свои исследования когнитивными процессами. Стойкая преданность изучению отдельных процессов поощряла интенсивные исследования частных функций, однако при независимом рассмотрении они не обеспечивали полного понимания человеческого поведения.

ГЛАВА
ШЕСТАЯ

РЕЦИПРОКНЫЙ ДЕТЕРМИНИЗМ

С точки зрения перспектив социального научения психологическое функционирование представляется непрерывным реципрокным взаимодействием между личностными, поведенческими и внешними детерминантами. Термин «реципрокный» используется здесь, скорее, в смысле взаимодействия между явлениями, чем в более узком значении сходных или противоположных ответных реакций. Как уже вкратце упоминалось ранее, теории, которые пытались объединить личностные детерминанты и детерминанты окружения, обычно представляли поведение как результат общего влияния этих двух факторов. При изучении детерминант поведения в рамках этой парадигмы индивидуальные реакции измерялись в различных изменяющихся условиях. Затем полученные данные анализировались с целью определить, как сильно изменение поведения обязано личностным характеристикам, ситуационным условиям и их общему действию. Усилия, направленные на измерение относительной важности этих фактов, дали мало информации, так как позволяли получить почти любой набор результатов, в зависимости от типа личности, поведения и выбранной ситуации. Например, когда житель большого города решает, в какой из множества возможных кинотеатров ему следует пойти, на его решение накла-

дывается мало ограничений, так что его личные предпочтения будут выступать в качестве предварительной детерминанты. Напротив, у людей, находящихся в глухой провинции, поведение будет во многом внешне сходным, но в то же время абсолютно индивидуальным в зависимости от их когнитивных и поведенческих особенностей.

ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ И ВЛИЯНИЙ ОКРУЖЕНИЯ

Для удобства нашего рассуждения воздействие, вызванное идивидуумом, а также его или ее поведением, будем определять как личностную детерминанту. Как мы уже знаем, внутренние личностные факторы и поведение также действуют как взаимные реципрокные детерминанты. Например, ожидания людей влияют на их поведение, а результаты такого поведения изменяют их ожидания. Основная слабость традиционных формулировок состоит в том, что они трактуют поведенческие диспозиции и внешнее окружение как раздельные понятия, когда фактически одна определяет действия другой. По большей части, окружение исключительно потенциально и актуализируется при соответствующих действиях; это не является постоянным свойством, которое неизбежно воздействует на индивидуумы. Лекции не повлияют на студентов, если они не будут их посещать, книги не окажут воздействия, если не будут прочитаны, огонь не обожжет, если не пытаться его коснуться, а влияния вознаграждения и наказания будут оставаться в состоянии неизвестности до тех пор, пока они не будут активированы обусловленным исполнением. Подобным образом и личностные детерминанты только потенциальности, которые не проявляют себя, не будучи реализованными. Люди, которые могут со знанием дела рассуждать об определенных вещах, окажут влияние на других только в случае, если будут говорить, а не мол-

чать, пусть даже и обладая даром влияния. Таким образом, поведение частично определяет, какие из многих потенциальных влияний окружения придут в движение и какие формы они приобретут; влияния окружения, в свою очередь, отчасти определяют, какие сценарии поведения будет развиваться и актуализироваться. В этом процессе двухстороннего влияния окружение подвержено влиянию так же, как и поведение, им регулируемое.

Избирательная активация потенциальных влияний

Способ, посредством которого поведенческие и внешние влияния воздействуют друг на друга, наглядно проявляется даже в простых экспериментальных ситуациях, в которых постоянное окружение влияет на животных. Рассмотрим стандартный эксперимент по защитному научению, в котором животные подвергались воздействию электрошока каждую минуту, но при этом каждое нажатие на специальный рычаг задерживало действие электрошока на 30 секунд, давая возможность животным определять наказуемость собственных действий окружающей средой. Те особи, которые быстро научались контролировать поведение, могли формировать для себя внешнюю среду, фактически свободную от наказания. Другие же, кто по разным причинам медленно приобретал необходимый имитативный навык, оказывались в крайне неприятном положении.

Хотя *потенциальная внешняя среда* идентична для всех животных, *актуальная внешняя среда* зависит от их поведения. Контролирует ли животное окружающую среду или окружающая среда контролирует животное? То, что мы здесь имеем, это двухсторонняя система регуляции, в которой организм является и объектом, и «проводником» контроля, в зависимости от того, какую сторону реципрокного процесса мы предпочтем исследовать. Когда измеряется скорость самозащитных реакций, оказывается, что регуляторами поведения являются внешние обстоятельства. Когда же, напротив, измеряется

мера наказания, применяемая к каждому животному, тогда окружающая среда контролируется и модифицируется поведением. Поэтому наказуемость окружающей среды может значительно варьироваться для разных животных и различаться по времени для одного и того же животного. Исследуя то, как поведение определяет окружающую среду, можно провести испытание искусственно опьяненных и трезвых животных, оказавшихся в одной и той же запрограммированной ситуации и сравнить аверсивность окружающей среды, которую животные сами себе формируют под влиянием интоксикации или в условиях трезвости.

Вознаграждение окружающей среды — также только потенциальность, актуализирующаяся при соответствующем поведении. В одном исследовании изучались здоровые и больные шизофренией дети, окружающая среда которых содержала исключительное разнообразие привлекательных устройств, включая телевизоры, стереосистемы, пинбольные механизмы, игрушечные железные дороги, видеомагнитофоны и электрические органы. Для того, чтобы включить эти игрушки, детям было достаточно просто опустить имеющуюся монетку в специальное отверстие, но только если световой индикатор горел, механизм включался; если же монеты опускались при включенном световом индикаторе, то процесс включения механизма существенно затягивался во времени. Нормальные дети быстро усваивали, как можно воспользоваться преимуществами данной ситуации и создавали для себя исключительно благоприятные условия. Дети, больные шизофренией, не сумевшие овладеть этим простым навыком, воспринимали ту же самую потенциально вознаграждающуюся внешнюю среду, как создающую им дополнительные неудобства.

В предыдущих примерах потенциальная внешняя среда фиксирует то, что поведение определяет только меру, в которой оно может влиять на организм. Поведение может формировать внешние условия так же, как и регулировать их воздействие. Социальное окружение обеспечивает особенно широкие возможности для создания ситуаций, которые реципрокно воздействуют на

наше собственное поведение. Люди могут беседовать на разные темы, заниматься самыми разными видами деятельности, и их потенциальная отзывчивость будет чрезвычайно различной. В процессе социального взаимодействия поведение каждого из его участников определяет, какие аспекты его потенциального репертуара будут актуализированы и какие останутся невостребованными. Все мы знакомы с проблемными индивидуумами, которые из-за своего несносного поведения обязательно создают негативный социальный климат, где бы они не появились. Но есть и другие, которые в такой же степени способны вызывать самые лучшие чувства у всех, с кем они имеют дело.

На организационном уровне люди играют важную роль через свое коллективное действие в создании социальных условий, которые влияют на направленность и качество их жизни. Например, профсоюзы ведут переговоры об условиях труда и тарифных соглашениях. Подобным образом и другие группы используют силу коллективного воздействия для изменения практики социальных отношений с целью улучшения условий жизни.

Так как персональные и внешние источники влияния действуют, скорее, как взаимозависимые, чем независимые детерминанты, то исследования, помогающие оценить в процентном соотношении изменение поведения, которое приходится на людей и которое приходится на ситуации, проливает мало света на интерактивные аспекты регуляторных процессов. Нет доказательств, что сильное изменение обычно происходит в результате общего действия персональных характеристик и ситуационных условий, особенно инструктивных. Напротив, для объяснения процесса реципрокного взаимодействия между персональным влиянием и влиянием окружающей среды, можно только проанализировать, как каждое из них обусловливает другое. Методология, наилучшим образом подходящая для этой цели, определяет условные возможности, при которых интерактивные факторы оказывают воздействие на возможность взаимного проявле-

ния персонального и внешнего в друг друге при последующем поведении.

Анализ последовательных обменов в сфере социальных отношений дает пример процессов реципрокного влияния. Исследования диадических обменов показывают, как поведение одного человека активизирует особые реакции из репертуара другого человека, которые, в свою очередь, побуждают реципрокные противодействия, взаимно формирующие социальную среду в предсказуемом направлении (Bandura, Lipsher, & Miller, 1960). Рауш и его ученики подобным образом показали, что предшествующие действия одного человека серьезно влияют на то, как другие реагируют, определяя направление взаимодействия (Raush, 1965; Raush, Barry, Hertel & Swain, 1974). Враждебные действия обычно вызывают у других агрессивную ответную реакцию, в то время как дружелюбное поведение редко приводит к такому результату. Таким образом, агрессивные дети формируют своими действиями враждебное окружение, в то время как дети, предпочитающие дружественный стиль поведения, формируют благоприятный социальный микроклимат.

Реципрокные процессы управляются не только сиюминутными поведенческими случайностями. Некоторым образом подлежат суждению не только дальнейшие последствия, но и ответные реакции на предшествующие действия. Дети, которые научились принудительному поведению, будут поддерживать или даже усиливать аверсивное поведение перед лицом непосредственного наказания, когда настойчивость, в конце концов, может позволить им добиться желаемого результата. То же самое мгновенное наказание будет служить, скорее, замедлителем, а не ускорителем, когда ребенок знает, что продолжение аверсивного поведения будет неэффективным. Агрессия во взаимоотношениях между взрослыми может подобным образом вызвать ответную агрессию, или примирение, или какую-то другую реакцию, зависимую от последующих результатов, ожидаемых от этого альтернативного способа действия. Прогнозирующая сила моментальных реципрокных воздействий, таким

образом, вызывается частично изменениями в последствиях, ожидаемых на основании последующих обменов.

Когда персональные характеристики являются основанием для предсказания вероятных последствий, индивидуумы могут приводить в движение определенные реципрокные последовательности взаимодействия только через собственную оценку стимулов. Исследование, на которое мы ранее уже ссылались, показывает, как заурядная внешность взрослых вызывает различную готовность к сотрудничеству с ними в зависимости от того, получило ли такое поведение подкрепление в прошлом. Это хороший пример такого процесса. В дополнение, ролевые предписания, определяющие, какие действия должен предпринимать человек для исполнения заданной роли, служат структурирующим влиянием на природу реципроктных обменов. Например, ожидаемое поведение конкреного человека в одной и той же ситуации будет различным в зависимости от того, является ли он начальником или близким другом. Следовательно, анализируя, как поведение одного человека влияет на ответные реакции другого, в дополнение к непосредственным результатам каждого действия необходимо рассмотреть ожидаемые изменения во взаимных последствиях по прошествии времени, прогнозирующие стимулы и социально структурированные ограничения поведения в зависимости от ролей и обстоятельств.

Сказанное вовсе не означает, что во всех исследованиях следует использовать парадигмы реципрокного влияния. Напротив, важно понять, как определенные детерминанты производят изменение в первую очередь не считаясь с тем, как равнодействующие изменения, в свою очередь, воздействуют на последующее действие детерминант. Продолжая рассматривать приведенный ранее пример агрессии, можно сказать, что вопрос о том, как внешние влияния побуждают и проявляют агрессивные потребности, требует отдельного анализа помимо изучения, как равнодействующие агрессивные изменения воздействуют на внешнее окружение. Изучение исходных и реципрокных воздействий проводится независимо и требует различных экспериментальных

процедур. Для полного понимания поведения необходимо применить и тот и другой подход. Также следует отметить, что не все реципрокные процессы происходят на уровне прямых межличностных обменов. Многие влияния действуют на людей и производят когнитивные изменения, которые, в свою очередь, сказываются на селекции и символической обработке последующих влияний.

Можно было бы утверждать, что индивидуумы отчасти сами создают свою собственную среду и что нет ни единого человека, который не подвергался бы влияниям. Разумеется, поведение человека не является единственной детерминантой всех последующих событий. Как мы уже видели, ситуационные ограничения, сложившееся распределение ролей и многие другие факторы частично определяют, что человек может и что не может делать в ответ на действия других. Более того, это совершенно верно, потому что влияния меняются благодаря своим реципрокным эффектам, одностороннее управление редко осуществляется. Скорее, ответные влияния подвергаются реципрокному согласованию в поступательной последовательности взаимодействия.

Действие реципрокных подкрепляющих процессов в непреднамеренном проявлении у детей принудительного поведения является хорошо известным примером того, как взаимозависимые влияния изменяются через следующую одна за другой обратную связь. Слабые просьбы детей часто остаются незамеченными, потому что родители проявляют к ним безразличие или оказываются слишком занятыми своими делами. Если дальнейшие попытки привлечь к себе внимание не получат отклика, дети обычно усиливают свое поведение — и это продолжается до тех пор, пока оно не станет нестерпимым для родителей. На этой стадии последовательного взаимодействия ребенок осуществляет принудительный контроль над родителями. В итоге родители усиливают аверсивное поведение, уделяя ребенку требуемое им внимание и посредством этого подкрепляют такое поведение. Таким образом, реакции родителей избирательно приучают ребенка применять принудительные техники. Так как ре-

бенок добивается внимания родителей, которые в свою очередь получают временную передышку, поведение обеих сторон получает подкрепление, хотя, если рассматривать долгосрочные отношения, такая политика не сулит обеим сторонам никаких выгод.

Вредные реципрокные системы легко формируются и взаимно поддерживаются, когда неблагоприятные социальные практики вызывают принудительное поведение, которое, вследствие своих аверсивных свойств, создает подкрепляющие условия для своего дальнейшего сохранения. Анализ последующих вероятностей поведения в семейных взаимодействиях, выполненный Паттерсоном и его коллегами (Patterson & Cobb, 1971), прояснил, как члены семьи через сопрягающиеся случайности становятся инициаторами и жертвами принудительного родства. Такой пример поведения чаще всего наблюдается в семьях, члены которых приучили друг друга пользоваться болезненными контролируемыми техниками. Поведение, основанное на антагонизме, быстро приводит к ответным агрессивным действиям в усилении борьбы за доминирование. Путем эскалации реципрокной агрессии каждый член семьи обеспечивает аверсивное подстрекательство каждого другого и каждый из них периодически получает подкрепление принудительного поведения через подавление других посредством более сильных болезненных противодействий. Опасные реципрокные системы подобного рода могут быть преобразованы в более доброжелательные за счет ослабления подкрепления, поддерживающего принудительное поведение, и развивающие более конструктивные намерения, обеспечивающие желанную отзывчивость других (Patterson, 1975).

РЕЦИПРОКНОЕ ВЛИЯНИЕ И РАБОТА САМОУПРАВЛЕНИЯ

При обсуждении казуальных процессов неизбежно встает фундаментальный вопрос о детерминизме и личной свободе. При исследовании этих проблем важно

провести разграничение между метафизическими и социальными аспектами понятия свободы. На эту тему возникает много споров — как из-за неопределенности обсуждаемых границ свободы, так и разногласий по поводу доктрины детерминизма.

Давайте для начала рассмотрим свободу в социальном смысле. То, что свобода — иллюзия, как утверждают некоторые авторы, или социальная реальность исключительной важности — зависит от придаваемого ей значения. В рамках социального научения свобода определяется в терминах количества возможностей выбора, доступных человеку, и правом на их осуществление. Чем больше поведенческих альтернатив и прерогатив люди имеют, тем больше их свобода действий.

Ограничения личностной свободы

Личностная свобода может быть ограничена различными способами. Поведенческие недостатки сужают его возможности выбора и сокращают число благоприятных случаев для реализации его предпочтений. Поэтому расширение сфер компетенции положительно сказывается на свободе личности. Кроме того, самоограничения, вызванные неоправданными страхами и чрезмерным самоосуждением, также сужают круг той деятельности, в которую индивидуумы могут вступать или которую могут созерцать. В подобных ситуациях расширение свободы достигается путем устранения дисфункциональных самоограничений.

В целях максимизации свободы общество должно накладывать определенные ограничения на поведение, так как полная вседозволенность для одних является вторжением в свободу других. Наложение запретов на некоторые типы поведения, которые являются социально опасными, создают в обществе дополнительные факторы внутреннего сдерживания. Существуют некоторые разногласия по поводу уместных ограничений поведения, которые напрямую вредят или серьезно нарушают права

других. Однако конфликты часто возникают относительно поведенческих ограничений, когда многие члены общества подвергают сомнению сложившиеся обычаи и когда легальные санкции используются больше для навязывания определенных этических норм, чем для запрещения социально опасного поведения.

Вопрос о том, следует или не следует разрешать индивидуумам заниматься тем, что приносит вред только им самим и не создает угрозы для общества, бурно обсуждался в течение многих лет. Сторонники введения запретов утверждали, что для любого человека, если только он не живет в полном уединении, крайне трудно сознательно причинить себе какое-нибудь повреждение, не нанося при этом ущерба другим людям. Ведь когда в результате таких действий человек становится физически беспомощным, общество обычно несет на себе бремя расходов по его лечению и материальному обеспечению. Сторонники предоставления людям более широких свобод не находят эти аргументы достаточно убедительными, чтобы оправдать подобные запреты. По их мнению, некоторые из разрешенных обществом видов деятельности, с помощью которых человек сам причиняет себе вред, могут быть такими же или еще более опасными, чем те, которое оно ставит вне закона. К тому же со временем нормативные изменения в отношении частной жизни демонстрируют тенденцию к поощрению этики индивидуализма. Поэтому многие из видов деятельности, которые были раньше запрещены законом, в наше время оказались легализованными.

Свобода некоторых групп людей оказывается урезанной проявлениями дискриминации. Так, действительные возможности человека, вне зависимости от его способностей, могут ограничиваться цветом кожи, полом, религиозной принадлежностью, этническим или социальным происхождением. Когда самоопределение личности ограничивается подобными предрассудками, те, кто испытывают на себе их воздействие, пытаются устранить существующую несправедливость посредством альтернативных практик, которые позволяют достичь компро-

мисса или приспособиться к провозглашенному обществом равенству ценностей.

Проявление свободы подразумевает в равной степени как права, возможности, так и поведенческие ограничения. Борьба за свободу в основном сводится к созданию таких социальных условий, при которых определенные формы поведения освобождаются от аверсивного контроля. После того как защитные законы встраиваются в правовую систему, остаются еще определенные виды деятельности, запрещенные обществом, но которые, тем не менее, нравятся индивидуумам, оспаривающим условные ценности и узаконенные интересы. Правовые преграды неправомочному контролю со стороны общества создают свободы, которые обретают реальные проявления, а не являются простым чувством или душевным состоянием. Общества отличаются друг от друга установленными свободами, а также количеством и типами поведения, которые официально освобождаются от наказывающего контроля. Например, общественные системы, которые защищают журналистов от уголовного преследования за критику правительственных чиновников, являются более свободными, чем те, которые позволяют авторитарной власти замалчивать критику или перекрывать каналы ее распространения. Общества, в которых судебная система независима от других государственных институтов, гарантируют большую социальную свободу, чем те, в которых подобная независимость отсутствует.

Свобода и детерминизм

В философских трактатах свобода часто рассматривается в качестве антитезиса детерминизма. Когда свобода определяется в терминах прав и возможностей выбора, то при таком подходе пропадает ее несовместимость с детерминизмом. С этой точки зрения свобода не воспринимается негативно, как отсутствие средств воздействия или просто недостаток внешнего принуждения. Скорее, она определяется позитивно в терминах навыков личных команд и опыта самовлияния, которые являются выбо-

ром, сделанным в соответствии с действующими требованиями. При одних и тех же требованиях окружающей среды индивидуумы, которые имеют больше поведенческих возможностей и умеют управлять своим собственным поведением, будут испытывать большую свободу по сравнению с теми, чьи личностные ресурсы ограничены.

Анализ свободы с психологической точки зрения, в конце концов, приводит к рассуждениям о метафизической природе детерминизма. Определяют ли люди отчасти свое поведение сами или оно управляется исключительно теми силами, которые находятся вне их контроля. Споры по этой проблеме, имеющие долгую историю, вновь оживились после заявления Скиннера (1971) о том, что помимо влияния генетических факторов, поведение человека частично управляется внешними условиями (к примеру: «Не человек воздействует на мир, а мир воздействует на человека», стр. 211). Главная проблема, возникающая при таком анализе, состоит в том, что при этом окружающая среда изображается как независимая сила, которая автоматически формирует и контролирует поведение.

Однако, подобно поведению, среда также имеет свои причины. Разумеется, справедливо то, что поведение регулируется внешними условиями, но условия также отчасти являются результатом действий человека. Действия людей играют активную роль в создании тех подкрепляющих условий, которые оказывают на них свое воздействие. Как было показано ранее, поведение отчасти формирует внешнюю среду и среда влияет на поведение реципрокным образом. Поэтому к часто повторяемому изречению «измени внешние условия и ты изменишь поведение», следует добавить обратную фразу — «измени поведение и ты изменишь внешние условия». То есть, двигаясь назад к исходным причинам, можно сказать, что для каждого цыпленка, обнаруженного сторонниками признания безусловного главенства роли внешних условий, последователи теории социального научения могут отыскать яйцо, из которого он появился на свет.

Представление о возможностях человека, которое возникает благодаря исследованиям психологов, зависит от

A_1		B_1		A_2		B_2		A_3
S^t	$\rightarrow$	R	$\rightarrow$	$S^{подкр.}$				
		$S^t \rightarrow R \rightarrow S^{подкр.}$						
				S^t	$\rightarrow$	R	$\rightarrow$	$S^{подкр.}$

Рис. 8. На рисунке показано, как одно и то же социальное поведение может быть стимулом, реакцией или подкреплением в зависимости от начальной точки анализа непрерывного потока социальных взаимодействий. Буквами A и B обозначены последовательные реакции двух людей в процессе их взаимодействий; S^t представляет собой стимул, R — реакцию, а $S^{подкр.}$ представляет подкрепление

того, какой аспект системы реципрокного влияния выбран для анализа. В парадигмах, оказывающих предпочтение *детерминизму, основанному на признании решающей роли внешней среды,* ученые анализируют, как внешние влияния изменяют поведение [$B = f(E)$]. В парадигмах, имеющих отношение к *личностному детерминизму,* изучается, как поведение определяет внешние условия [$E = f(B)$]. В первом случае поведение является результатом, а во втором — причиной.

Теория социального научения рассматривает регуляторные процессы в терминах реципрокного детерминизма [$B \overset{\nearrow P \searrow}{\leftrightarrow} E$]. Хотя источники реципрокного воздействия рассматриваются в условиях эксперимента отдельно друг от друга, в повседневной жизни двустороннее управление происходит одновременно. Таким образом, в процессе текущего взаимного обмена одно и то же явление может быть стимулом, реакцией или внешним подкреплением в зависимости от произвольного выбора исходной точки анализа последовательности событий. Рис. 8, представляющий последовательность реакций двух человек (A и B), показывает, как одни и те же действия меняют собственный статус; стимул превращается в реакцию, реакция становится подкреплением в зависимости от начальной точки потока взаимодействий.

Обзор диапазона исследований причинных процессов подтверждает прочное доверие к возможностям вписывать односторонние парадигмы в рамки двухсторонних процессов. Внешний контроль является ежеминутно анализируемым, тогда как личностному контролю уделяется гораздо меньше внимания. В качестве пояснения можно сказать, что существуют бесчисленные проявления того, как изменяется поведение при разнообразных видах подкрепления, но напрасный труд разрабатывать учение о том, как люди, индивидуально или путем коллективных действий подгоняют негативные подкрепления к таким, которые им определенно нравятся. Недостаточность исследования проблемы личностного контроля происходит не потому, что люди не оказывают влияния на окружающую среду, и не из-за того, что такие усилия бесполезны — совсем наоборот, поведение является наиболее влиятельной детерминантой будущих внешних условий.

Следует отметить, что некоторые теории, приписывающие внешней среде особые функции управления, в конце признают, что индивидуумы обладают определенной степенью ответного контроля (Skinner, 1971). Однако идея реципрокного детерминизма выходит за рамки концепции ответного контроля. Эта концепция представляет окружающую среду как мотивационную силу, на которую индивидуумы реагируют. Однако, как мы уже видели, люди могут как создавать и активизировать chtle, так и противодействовать ему.

/ Люди могут считаться отчасти свободными, пока они могут влиять на будущие обстоятельства посредством управления своим поведением. Хотя выбор индивидуальных типов воздействий из имеющегося набора альтернатив уже сам по себе детерминирован, тем не менее, индивидуумы могут влиять на некоторые факторы, которые определяют их выбор. С точки зрения философского анализа все события могут быть объяснены бесконечной регрессией причин. В рамках таких рассуждений обычно особое внимание обращается на то, как действия людей определяются предшествующими условиями, но пренебрегается реципрокная часть процесса, показывающая, как условия, в свою очередь, частично

определяются действиями человека. Применение методов самоконтроля показывает, что люди способны направлять свои действия на достижение важных для них целей путем приспосабливания внешних условий для наиболее вероятного достижения соответствующего поведения, а также посредством создания когнитивных целей и самоподкрепляющих последствий для их поддержки. ^Индивидуумы могут быть информированы о том, как идет процесс, а также может быть оказана некоторая первоначальная внешняя поддержка их усилиям, но это не отрицает того факта, что самопроизводимые воздействия влияют на достижение поставленных целей. Поэтому любой отчет о детерминантах человеческого поведения должен включать в себя в качестве важного фактора самопроизводимые воздействия.

Утверждать, как это часто делают сторонники внешнего детерминизма, что людьми управляют внешние силы, и одновременно доказывать, что они изменяют общество посредством применения психотехнологий, обозначает скрытое опровержение базовой посылки высказывания. Если бы люди были в действительности не способны влиять на свои собственные действия, они могли бы описывать и предсказывать внешние явления, но крайне тяжелой задачей было бы осуществление направленного на них контроля. Однако, когда это касается социальных перемен, самые радикальные сторонники внешнего детерминизма становятся пламенными защитниками прав человека на изменение внешних условий ради достижения лучшей жизни.

В отсталом казуальном анализе внешние условия обычно представляются как управляющие людьми, тогда как передовой детерминистский анализ целей, которые люди устанавливают себе и впоследствии достигают, показывает, как люди могут формировать внешние условия для наилучшего выполнения своих задач. Каждый человек преуспевает в этом по-разному. Чем сильнее его интуиция, богаче опыт и крепче сила воли — то есть чем более развиты его приобретенные навыки, — тем успешнее он продвигается к поставленной цели.! Благодаря возможностям реципрокного влияния люди" все

же могут в определенной мере быть творцами своих судеб. Таким образом, предметом спора является не сам детерминизм, а вопрос о том, следует ли трактовать его как односторонний или двусторонний процесс управления. Благодаря взаимозависимости поведения и окружающих условий, детерминизм не представляет фаталистического взгляда, где индивидуумы только пешки в игре внешних сил.

На психологические перспективы детерминизма, как и на другие аспекты теоретизирования, влияют природа и направленность социальной практики. Сторонники внешнего детерминизма склонны использовать свои методы главным образом в служении институционально описательным формам поведения. Сторонники личностного детерминизма предпочитают разрабатывать проблему самоуправляемых потенциальных возможностей. Этот поведенческий подход имеет много общего с гуманизмом. Однако теоретики поведения признают, что «самоактуализация» ни в коем случае не ограничивается только человеческими добродетелями. Каждый индивидуум имеет множество потенциальных возможностей, которые могут быть актуализированы во благо или во вред. От рук самоактуализировавшихся тиранов люди на протяжении лет претерпевают и будут претерпевать серьезные испытания. Поэтому эгоцентричная этика самореализации должна быть видоизменена с учетом социальных последствий такого поведения. Бихевиористы обычно подчеркивают роль внешних источников контроля, в то время как гуманисты стремятся ограничить свои интересы личностным контролем. Социальное научение включает в себя оба аспекта процесса двухстороннего воздействия.

Когда окружающая среда рассматривается, скорее, как автономная, чем влиятельная детерминанта поведения, оценка внутренних достоинств и достижений человека снижается. Если изобретательность сдерживается внешними обстоятельствами, то среда мотивирует людей на достижения и порицает их за слабости или прегрешения. В противоположность такому одностороннему взгляду признается, что человеческие достижения есть результат реципрокного взаимодействия внешних обсто-

ятельств с множеством личностных детерминант, включая врожденную одаренность, приобретенные навыки, рефлексивное мышление и высокий уровень самоинициативы.

Например, композиторы своими творческими усилиями помогают формировать вкусы и публика в свою очередь поддерживает их устремления до тех пор, пока сторонники новых музыкальных направлений не выработают у публики новые предпочтения. Каждая последующая форма артистизма есть результат подобного двустороннего процесса взаимовлияния, при котором общий успех не может быть приписан только обстоятельствам или только личности.

Наивысшие достижения в любой области требуют значительного применения самодисциплины. После того как индивидуумы адаптируют оценочные стандарты, они тратят много времени на то, чтобы довести свое собственное исполнение до уровня самоудовлетворения. На данном уровне функционирования мотивация достижения в значительной мере находится под самоподкрепляющим контролем. Навыки совершенствуются до такой степени, что доставляют удовольствие как исполнителю, так и публике.

Без самовырабатываемых влияний было бы очень трудно осуществлять многие из новаторских попыток. Это объясняется тем, что необычное сначала встречает сопротивление, затем воспринимается с осторожностью — до тех пор, пока не докажет свою практическую ценность или не завоюет себе влиятельных сторонников. Как результат, первые попытки новаторов обычно скорее встречают отпор, чем получают признание и вознаграждение. В истории немало примеров, когда артисты и композиторы, пытавшиеся порвать с устоявшимися формами и стилями, становились объектами насмешек и оскорблений. Немногие из них получили признание лишь в конце своей творческой карьеры. Другие же, твердо убежденные в достоинствах своих произведений, продолжали без устали трудиться дальше, несмотря на то, что их работы в течение их жизни получали только негативные оценки. Идеологические, в меньшей степени

технологические изменения происходят сходным образом. В то время как новаторские идеи могут получать случайную общественную поддержку на ранних этапах внедрения, внешние условия сами по себе не являются особенно благоприятными для реализации любых нестандартных попыток.

РЕЦИПРОКНОЕ ВЛИЯНИЕ И ПРЕДЕЛЫ СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

Действие реципроктного влияния также вызывает обеспокоенность общества по поводу того, что успехи в психологическом знании приведут к усилению преднамеренного манипулирования людьми и контроля над ними. Общий ответ на подобные страхи заключается в том, что все поведение неизбежно контролируется. Следовательно, социальное влияние не влечет за собой серьезного контроля там, где его раньше не существовало. Этот аргумент справедлив в том смысле, что каждое действие имеет свою причину. Но все же не сам принцип каузальности беспокоит людей. На общественном уровне их опасения группируются вокруг распределения контролирующей власти, средств и целей, ради которых это осуществляется, и действенных механизмов для применения реципрокного контроля над практическим осуществлением власти. На индивидуальном уровне они беспокоятся о грязных психотехнологиях, используемых для программирования человеческих отношений.

Индивидуальные гарантии

Возможные способы применения психотехник обычно обсуждаются в терминах индивидуальных гарантий. Расширение осведомленности людей о возможных способах влияния на их психику обычно представляется как наилучшая защита против подобных манипуляций. Когда люди получают информацию о том, как может контро-

лироваться их поведение, они стремятся сопротивляться очевидным попыткам влиять на них, тем самым затрудняя процесс манипулирования. Однако такая осведомленность сама по себе является слабой защитой. Большинство людей отчетливо понимают, что составители рекламы пытаются влиять на их поведение с помощью назойливых призывов, повторения заученных высказываний покупателей в пользу данного товара, хорошо отрепетированных демонстраций его превосходных качеств, описания преимуществ и т. д. Такое знание не обеспечивает людей иммунитетом к воздействию рекламы. То же самое справедливо и для убеждения через ответные последствия. С помощью принуждения можно вырвать согласие, а с помощью вознаграждения добиться уступчивости даже в тех случаях, когда люди осознают, что их действия вызываются всего лишь навязанными им стимулами.

Человек научился не позволять использовать себя в чужих интересах задолго до того, как наука психология сформулировала принципы изменения поведения и научилась применять их на практике. Для человека самым надежным источником противодействия попыткам оказывать на него влияние являются представления об ответных последствиях взаимодействий. Люди сопротивляются и будут сопротивляться своему использованию в чьих-то целях, когда вынужденное поведения создаст для них неблагоприятные последствия. Самые утонченные попытки воздействий на человека будут безрезультатны, если он поймет, что его уступчивость пойдет ему во вред. Благодаря существованию взаимных последствий никто не может манипулировать людьми по собственному усмотрению и по этой же причине каждый человек испытывает ощущаемое им чувство беспомощности, когда пытается добиться от других того, чего он хочет. Это справедливо для всех уровней поведения — как индивидуального, так и коллективного. Родители не могут заставить детей выполнять все свои пожелания, в то время как дети, занимаясь своими делами, чувствуют ограничения со стороны родителей. Администрация университетов, их профессорско-преподавательский состав,

студенты и выпускники ощущают, что те группы, к которым они не принадлежат, оказывают чрезмерное влияние на возможности реализации их собственных интересов, но сами не имеют достаточной силы, чтобы изменить сложившуюся практику. На политической арене члены конгресса считают, что исполнительная власть обладает слишком большими полномочиями, а та, в свою очередь, испытывает противодействие своей политики со стороны законодателей.

Социальные гарантии

Если защита человека от его использования в чьих-то целях опиралась бы только на индивидуальные гарантии личности, то люди бы непрерывно подвергались различным попыткам воздействия и даже принуждения. Поэтому они создали определенные законом меры защиты, которые очерчивают границы контроля за поведением человека. Неприкосновенность личности в значительной мере обеспечивается социальными гарантиями, которые, с одной стороны, налагают ограничения на использование недопустимых способов влияния, а с другой — поощряют развитие мер ответного воздействия для достижения баланса интересов. Вторая цель достигается путем выработки соответствующих механизмов взаимного влияния через сложившуюся судебную практику, деятельность различных контролирующих органов, а также посредством процедуры выборов. Установленные в обществе способы взаимного воздействия не только защищают от произвольного и необоснованного контроля, они также предоставляют людям средства для модернизации сложившихся отношений и улучшения условий жизни. Установленные законом и правилами общежития ограничения интенсивности и форм контроля, который люди могут осуществлять друг за другом, обычно упускаются из виду при обсуждении проблем психологии.

Хорошее знакомство с психологическими методами само по себе не дает права на их использование в отношении других людей. Например, промышленники

хорошо знают, что производительность труда работников при сдельной оплате выше, чем при повременной. Тем не менее они не всегда могут применять более выгодную для них подкрепляющую систему материального стимулирования. В те времена, когда владелец предприятия обладал исключительными правами, он платил рабочим только за фактически произведенную продукцию, а также нанимал и увольнял их по собственному усмотрению. Тенденция выравнивания прав работодателей и нанимаемых работников привела к постепенным изменениям сути заключаемых трудовых соглашений. Когда рабочие получили возможность экономических воздействий на предпринимателей посредством коллективных акций, они добились права вести переговоры о гарантированной почасовой, недельной, месячной, а в итоге — и о годовой заработной плате. Через определенные промежутки времени существующие договоренности пересматривались и принимались новые, удовлетворяющие обе стороны. По мере того как вырабатываются новые средства коллективных действий, другие социальные группы начинают использовать свое влияние для того, чтобы изменить существующие соглашения, которые выгодны определенным группам предпринимателей и наемных работников, но оказывают негативное влияние на уровень жизни других слоев общества.

Предыдущий пример показывает, что улучшение знаний о том, как можно влиять на поведение людей, не обязательно приводит к повышению уровня социального контроля. Пожалуй, лишь в последние годы мы стали свидетелями перераспределения власти, создающего более широкие возможности для взаимного влияния. Это позволило людям выступать против социального неравенства, добиваться изменений практики сложившихся в обществе отношений, противодействовать попыткам нарушения их прав и распространить возможности подачи жалоб и проведения судебных разбирательств в отношении тех вопросов общественной жизни, которые до сих пор находились лишь под односторонним контролем государства. Однако тот факт, что все больше людей обладают реальной властью, сам по себе не га-

рантирует построения гуманного общества. Ведь как бы ни была распределена власть в обществе, важно и то, каким целям она служит. Также и знание о средствах психологического воздействия не обязательно приведет к механическому изменению межличностных отношений. Какой бы ни была внутренняя ориентация различных людей, они стремятся моделировать, истолковывать и подкреплять события в том виде, который представляет для них наибольшую ценность. Поведение, обусловленное намерениями и обязательствами, является не менее подлинным, чем любые импровизации.

Романы, посвященные описаниям авторитарных режимов и вымышленных государств, поведение людей в которых обусловлено постоянным страхом, ставшим неотъемлемой составляющей их образа жизни, могут произвести сильное впечатление на любого читателя. Защитники подобных утопических обществ описывают тот образ жизни, который им нравится. Так как личные предпочтения могут меняться в широком диапазоне, многие люди подвергают сомнению как ценности, представленные в романах-утопиях, так и правильность ценностной ориентации реального мира в целом. Даже те, кто с уважением относится к общественным устоям, тем не менее выражают опасения по поводу гомогенизации жизни в рамках социального устройства. Другие люди боятся, что если средства влияния могут оказаться в нечистоплотных руках, то они смогут быть использованы для формирования общественного согласия на авторитарное правление и благожелательного отношения к деспотизму. В их глазах сюжеты фантастических романов являются реальной пугающей перспективой.

Когда в качестве единственной возможной формы утопической общественной жизни, основанной на бихевиоральных принципах, представляется только та, которая была описана в «Walden Two» (Skinner, 1948), общие методы развития более совершенных социальных систем ставятся в тупик тем особенным образом жизни, который она подразумевает. В итоге процедуры достижения человеческих идеалов отвергаются, так как предлагают малопривлекательный образ жизни. Определен-

ные принципы могут быть отделены от существующей социальной практики путем обеспечения иных типов общественной жизни, основанных на тех же бихевиоральных принципах. При общественном устройстве, основанном на плюрализме, люди получают возможность вести тот образ жизни, к которому они стремятся. Те, кто считает, что некий стиль жизни ему не подходит, может попробовать изменить его на другой. При этом добиться массовой манипуляции людьми оказывается очень трудно, так как ценностные предпочтения и каналы влияния различны для каждой группы населения. Предоставляя уместные ценностные установки, принципы социального научения могут эффективно использоваться для культивирования многообразия взаимоотношений.

Футуристический кошмар романа Оруэлла «1984» и его современных последователей отвлекает внимание публики от менее заметных регулирующих влияний, которые представляют непрерывную угрозу благополучию общества. Большинство обществ создали реципрокные системы, которые защищены действием законов и социальных установок, препятствующих всеобъемлющему контролю человеческого поведения. Хотя злоупотребления властью случаются время от времени и в демократических государствах, все же в них нет беззакония тоталитарного правления, представляющего постоянную угрозу для любого человека. Существующая в них опасность заключается в большей степени не в принудительном контроле, а в интенциональном стремлении к личным целям, которые могут быть не только материальными. Вредные социальные порядки возникают и сохраняются даже в открытом обществе, когда в них оказываются заинтересованными многие. В качестве распространенного примера можно привести ситуацию, когда несправедливый по существу подход к решению своих проблем группы в чем-то обделенных людей может получить общественную поддержку — и все это будет происходить безо всяких требований введения деспотического правления.

Разумеется, человек должен бороться не только с антигуманным отношением к себе со стороны других людей. Когда негативные последствия определенного образа жизни подолгу сохраняются и постепенно накапливаются, люди могут стать добровольными пособниками своего самоуничтожения. Например, если достаточное количество людей получают выгоду от тех видов деятельности, которые наносят существенный вред окружающей среде, то в конце концов они нанесут ей непоправимый урон, который, несомненно, скажется и на людях.

С ростом населения и распространением образа жизни, основанного на стремлении к материальному благополучию и приводящего к быстрому расходованию невозобновляемых ресурсов, люди должны будут учиться справляться с новыми условиями существования. Широкое распространение видов деятельности, которые значительно увеличивают личные доходы, могут привести к пагубным результатам, которые скажутся на всех членах общества. Эти новые реалии потребуют от человека большего внимания к своему поведению и ответственности за его социальные последствия. Будут расти внешние влияния, направленные на подчинение свободы выбора личности коллективным интересам. Таким образом, задача на будущее состоит в выработке социальной политики, которая станет способствовать развитию общественного благополучия при одновременном сохранении максимально возможной индивидуальной свободы.

Изменение общей практики, которая приносит сиюминутную выгоду, но окажется вредной в будущем, не обязательно требует ограничения свободы выбора. Поведение легче изменить не путем установления запретов, а с помощью предоставления лучших альтернатив. Например, на замедление роста рождаемости заметно влияют подъем в экономике, информированность людей об опасностях перенаселения, реализация программ планирования семьи и распространение средств контрацепции, а не наложение ограничений на сексуальную активность и установление для родителей квот на количество детей. В этом случае более широкие общественные интересы совпадают с личностными. В других случаях вредные

10 Зак. №713

порядки быстро бы устранялись и заменялись более полезными, если бы этот процесс не встречал сопротивления со стороны лиц, заинтересованных в получении прибыли от данного хода вещей. Борьба с загрязняющими воздух автомобилями, которые к тому же потребляют много материальных ресурсов, может быть ускорена путем создания удобных и экономичных высокоскоростных транспортных систем, а не ежегодным производством миллионов автомашин, строительством автострад и, как следствие, ростом стоимости и риска пользования этим видом транспорта. Но так как большое число людей, прямо или косвенно, получают финансовые выгоды от благополучия автомобильной индустрии, то ограничения выбора альтернатив, которые могут принести ей вред, получают широкую общественную поддержку.

Это только лишь несколько примеров того, как практика коллективного выживания лучше стимулируется путем расширения, а не ограничения индивидуального выбора. Изменения быстрее достигаются за счет предоставления новых благоприятных возможностей традиционным типам поведения, которые, на самом деле, создадут вредные последствия в будущем. Когда выгода от использования альтернативных средств не так очевидна, люди неохотно отказываются от поведения, которое в перспективе угрожает их благополучию, даже перед лицом нарастающих негативных последствий.

Психология не может сказать людям, как они должны прожить свою жизнь. Однако она может предоставить им средства для осуществления личностных и социальных перемен. Также она может помочь им в оценке их выбора путем определения последствий альтернативных стилей жизни и различных видов общественного устройства. Как наука, заботящаяся о социальных последствиях своего практического применения, психология должна стремиться к общественному пониманию своих достижений, затрагивающих вопросы социальной политики — для того, чтобы гарантировать использование своих открытий в целях совершенствования человека.

БИБЛИОГРАФИЯ

Allen M. R., & Liebert R. M. «Effects of Live and Symbolic Deviant Modeling Cues on Adoption of a Previously Learned Standard». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1969,11:253-260.

Aron freed J. « The Origin of Self-Criticism ». *Psychological Review,* 1964, 71: 193-218.

Ayllon T., & Haughton E. «Control of the Behavior of Schizophrenic Patients by Food». *Journal of the Experimental Analysis of Behavior,* 1962, 5: 343-352.

Baer D. M., & Sherman J. A. «Reinforcement Control of Generalized Imitation in Young Children». *Journal of Experimental Child Psychology,* 1964, 1: 37-49.

Baer B. M., Wolf M. M. «The Entry into Natural communities of Reinforcement». Paper presented at the American Psychological Association Meeting, Washington, D. C, September, 1967.

Baker N. «The Influence of Some Task and Organismic Variables on the Manifestation of Conservation of Number». Unpublished master's thesis, University of Toronto, 1976.

Baldwin A. L., & Baldwin C. P. «the Study of Mother-Child Interaction». *American Scientist,* 1973, 61: 714-721.

Bandura A. «Influence of Models' Reinforcement Contingencies on the Acquisition of Imitative Responses». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1965, 1: 589-595.

Bandura A. Principles of Behavior Modification. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.

Bandura A. (Ed.), *Psychological Modeling: Conflicting Theories.* Chicago: Aldine-Atherton, 1971a.

Bandura A. «Vicarious and Self-Reinforcement Processes». In R. Glaser (Ed.), *The Nature of Reinforcement.* New York: Academic Press, 1971b.

Bandura A. Aggression: A Social Learning Analysis. Englewood Cliffs N. J.: Prentice-Hall, 1973.

Bandura A. «Effecting Change Through Participant Modeling». In J. D. Krumboltz & C. E. Thoresen (Eds.), *Counseling Methods.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976a.

Bandura A. «Divergent Trends in Behavioral Change: Towards a Unifying Theory». Unpublished manuscript, Stanford University, 1976b.

Bandura A. «Self-Reinforcement: Theoretical and Methodological Considerations». *Behaviorism,* 1976c, in press.

Bandura A., Adams N. E., & Beyer J. «A Common Cognitive Mechanism Mediating Behavioral Change». Unpublished manuscript, Stanford University, 1976.

Bandura A., & Barab P. G. «Conditions Governing Nonreinforced Imitation». *Developmental Psychology,* 1971, 5: 244-255.

Bandura A., & Barab P. G. «Processes Governing Disinhibitory Effects Through Symbolic Modeling». *Journal of Abnormal Psychology,* 1973, 82: 1-9.

Bandura A., Blanchard E. B., & Ritter B. «The Relative Efficacy of Desensitization and Modeling Approaches for Inducing Behavioral, Affective, and Attitudinal Changes». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1969, 13: 173-199.

Bandura A., Grusec J. E., & Menlove F. L. «Observational Learning as a Function of Symbolization and Incentive Set». *Child Development,* 1966, 37: 499-506.

Bandura A., Grusec J. E., & Menlove F. L. «Some Social Determinants of Self-Monitoring Reinforcement Systems». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1967, 5: 449-455.

Bandura A., & Jeffery R. W. «Role of Symbolic Coding and Rehearsal Processes in Observational Learning». Journal of Personality and Social Psychology, 1973, 26: 122-130.

Bandura A., Jeffery R., & Bachicha D. L. «Analysis of Memory Codes and Cumulative Rehearsal in Observational Learning». *Journal of Research in Persolality,* 1974, 7: 295-305.

Bandura A., & Kupers C. J. «The Transmission of Patterns of Self-Reinforcement through Modeling». *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1964, 69: 1-9.

Bandura A., Lipsher D. H., & Miller P. E. «Psychotherapists' Approach-Avoidance Reactions to Patient's Expressions of Hostility». *Journal of Consulting Psychology,* 1960, 24: 1-8.

Bandura A., & Mahoney M. J. «Maintenance and Transfer of Self-Reinforcement Functions». *Behaviour Research and Therapy,* 1974, 12: 89-97.

Bandura A., Mahoney M. J., & Dirks S. J. «Discriminative Activation and Maintenance of Contingent Self-Reinforcement». *Behaviour Research and Therapy,* 1976, 14: 1-6.

Bandura A., & McDonald F. J. «The Influence of Social Reinforcement and the Behavior of Models in Shaping Children's Moral Judgments». *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1963, 67:274-281.

Bandura A., & Menlove F. L. «Factors Determining Vicatious Extinction of Avoidance Behavior through Symbolic Modeling». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1968, 8: 99-108.

Bandura A., & Perloff B. «Relative Efficacy of Self-Monitored and Extermally-Imposed Reinforcement Systems». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1967, 7: 111-116.

Bandura A., & Rosenthal T. L. «Vicarious Classical Conditioning as a Function of Arousal Level». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1966, 3: 54-62.

Bandura A., Ross D., & Ross S.A. «A Comparative Test of the Status Envy, Social Power, and Secondary Reinforcement Theories of Identificatory Learning». *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1963, 67: 527-534.

Bandura A., Underwood B., & Fromson M. E. «Disinhibition of Aggression through Diffusion of Responsibility and Dehumanization of Victims». *Journal of Research in Perso nality,* 1975, 9: 253-269.

Bandura A., & Walters R. H. Adolescent Aggression. New York: Ronald Press, 1959.

Bandura A., & Whale n C. K. «The Influence of Antecedent Reinforcement and Divergent Modeling Cues on Patterns of Self-Reward». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1966, 3: 373-382.

Barber T. X., & Hahn K. W., Jr. «Experimental Studies in 'Hypnotic' Behavior: Physiological and Subjective Effects of Imagined Pain». *Journal of Nervous and Mental Disease,* 1964, 139: 416-425.

Barnwell A. K. «Potency of Modeling Cues in Imitation and Vicarious Reinforcement Activities». *Dissertation Abstracts,* 1966,26: 7444.

Baron A., Kaufman A., & Stauber K. A. «Effects of Instructions and Reinforcement-Feedback on Human Operant Behavior Maintained by Fixed-interval Reinforcement». *Journal of the Experimental Analysis of Behavior,* 1969, 12: 701-712.

Bateson G. (Ed.), *Perceval's Narrative: A Patient's Account of His Psychosis, 1830-1832.* Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1961.

Baum W. M. «The Correlation-based Law of Effect». *Journal of the Experimental Analysis of Behavior,* 1973, 20: 137-153.

Bern D. J. « Self-Perception Theory». In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology.* Vol. 6. New York: Academic Press, 1972.

Bern D. J., & Allen A. «On Predicting Some of the People Some of the Time: The Search for Cross-situational Consistencies in Behavior». *Psychological Review,* 1974, 81: 506-520.

Benton A. A. «Effects of the Timing of Negative Response Consequences on the Observational Learning of Resistance to Temptation in Children». *Dissertation Abstracts,* 1967, 27:2153-2154.

Berger S. M. «Incidental Learning Through Vicarious Reinforcement». *Psychological Reports,* 1961, 9: 477-491.

Berger S. M. «Conditioning through Vicarious Instigation». *Psychological Review,* 1962, 69: 450-466.

Berger S. M. «Observer Perseverance as Related to a Model's Success». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1971, 19: 341-350.

Berkowitz L. «Words and Symbols as Stimuli to Aggressive Responses». In J. F. Knutson (Ed.), *The Control of Aggression: Implications from Basic Research.* Chicago: aldine, 1973.

Blanchard E. B. «The Relative Contributions of Modeling, Informational Influences, and Physical Contact in the Extinction of Phobic Behavior». *Journal of Abnormal Psychology,* 1970a, 76: 55-61.

Blanchard E. B. «The Generalization of Vicarious Extinction Effects». *Behavior Research and Therapy,* 1970b, 8: 323-330.

Blanchard E. B., & Young L. B. «Self-Control of Cardiac Functioning: A Promise as Yet Unfulfilled». *Psychological Bulletin,* 1973, 79: 145-163.

Bloom L., Hood L., &. Lightbown P. «Imitation in Language Development: If, When, and Why». *Cognitive Psychology,* 1974, 6:380-420.

Bolles R. C «The Avoidance Learning Problem». In G. H. Bower (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 6). New York: Academic Press, 1972.

Bolles R. C. Theory of Motivation (2nd ed.). New York: Harper & Row, 1975.

Bolstad O. D., & Johnson s. M. «Self-regulation in the Modification of Disruptive Behavior». *Journal of Applied Behavior Analysis,* 1972, 5: 443-454.

Borden B. L., & White G. M. «Some Effects of Observing a Model's Reinforcement Schedule and Rate of Responding on Extinction and Response Rate». *Journal of Experimental Psychology,* 1973, 97: 41-45.

Borkovec T. D. «The Role of Expectancy and Physiological Feedback in Fear Research: A Review with Special Reference to Subject Characteristics». Behavior Therapy, 1973, 4: 491-505.

Bowers K. S. «Situationism in Psychology: An Analysis and a Critique». *Psychological Review,* 1973, 80: 307-336.

Boyd L. M. «Most Disappointed Men in the World». *San Francisco Chronicle,* March 15, 1969.

Brainerd C. J. «Learning Research and Piagetian Theory». In L. S. Siegel & C J. Brainerd (Eds.), *Alternatives to Piaget — Critical Essays on the Theory.* Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1976, in press.

Bridger W. Y., & Mandel I. J. «A Comparison of GSR Fear Responses Produced by Threat and Electric Shock». *Journal of Psychiatric Research,* 1964, 2: 31-40.

Bronfenbrenner U. Two Worlds of Childhood: U. S. and U. S. S. R. New York: Russell Sage Foundation, 1970.

Brown I. «Modeling Processes and Language Acquisition: The Role of Referents». *Journal of Experimental Child Psychology,* 1976, in press.

Bruning J. L. «Direct and Vicarious Effects of a Shift in Magnitude of Reward on Performance». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1965, 2: 278-282.

Bryan J. H., & Walbek N. H. «Preaching and Practicing Generosity: Some Determinants of Sharing in Children». *Child Development,* 1970, 41: 329-354.

Buchwald A. M. «Experimental Alterations in the Effectiveness of Verbal Reinforcement Combinations». *Journal of Experimental Psychology,* 1959, 57: 351-361.

Buchwald A. M. «Effects of 'Right' and 'Wrong' on Subsequent Behavior: A New Interpretation». *Psychological Review,* 1969, 76: 132-145.

Budzynski T., Stoyva J., & Adler C. «Feedback-induced Muscle Relaxation: Application to Tension Headache». *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry,* 1970, 1: 205-211.

Colder B. J., & Straw B. M. «Self-Perception of Intrinsic and Extrinsic Motivation». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1975, 31: 599-605.

ChandlerM. J.,Greenspan S., &BarenboimC. «Judgments of Intentionality in Response to videotaped and Verbally Presented Moral Dilemmas: The Medium is the Message». *Child Development,* 1973, 44: 315-320.

Chatterjee B. B., & Eriksen C. W. «Cognitive Factors in Heart Rate Conditioning». *Journal of Experimental Psychology,* 1962, 64: 132-134.

Coates B., & Hartup W. W. «Age and Verbaliqation in Observational Learning». *Developmental Psychology,* 1969, 1: 556-562.

Craig K. D., & Weinstein M. S. «Conditioning Vicarious Affective Arousal», *Psychological Reports,* 1965, 17: 955-963.

Crooks J. L. «Observational Learning of Fear in Monkeys». Unpublished manuscript, University of Pennsylvania, 1967.

Dawson M. E. «Comparison of Classical Conditioning and Relational Learning». Unpublished master's thesis, University of Southern California, 1966.

Dawson M. E., & Furely J. J. «The Role of Awareness in Human Differential Autonomic Classical Conditioning: The Necessarygate Hypothesis». *Psychophysiology,* 1976, 13: 50-53.

Debus R. L. «Observational Learning of Reflective Strategies by Impulsive Children». Unpublished manuscript, University of Sydney, 1976.

Deci E. L. Intrinsic Motivation. New York: Plenum, 1975.

DekkerE., & Groen J. «Reproducible Psychogenic Attacks of Asthma: A Laboratory Study». *Journal of Psychosomatic Research,* 1956, 1: 58-67.

Dekker E,, Pelser H. E., & Groen J. «Conditioning as a Cause of Asthmatic Attacks». *Journal of Psychosomatic Research,* 1957, 2: 97-108.

Ditrichs R., Simon S., & Greene B. «Effect of Vicarious Scheduling on the Verbal Conditioning of Hostility in Children». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1967, 6: 71-78.

Drabman R. S., Spitalnik R., &, O'Leary K. D. «Teaching Self-Control to Disruptive Children». *Journal of Abnormal Psychology,* 1973, 82: 10-16.

Kulany D. E. «Awareness, Rules, and Propositional Control: A Confrontation with S-R Behavior Theory». In T. R. Dixon & D. L. Horton (Eds.), *Verbal Behavior and General Behavior Theory,* Englewood Cliffs N. J.: Prentice-Hall, 1968.

Dulany D. E., & O'Connell D. C. «Does Partial Reinforcement Dissociate Verbal Rules and the Behavior They Might Be Presumed to Control?» *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior,* 1963, 2: 361-372.

Ellis A. Reason and Emotion in Psychotherapy. New York: Stuart, 1962.

Endler N. S., & Magnusson D. (Eds.) *Interactional Psychology and Personality.* Washington D. C: Hemisphere, 1975.

Erihsen C. W., & Kuethe J. L. «Avoidance Conditioning of Verbal Behavior Without Awareness: A Paradigm of Repression» . *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1956, 53: 203-209.

Estes W. K. «Reinforcement in Human Behavior». *American Scientist,* 1972, 60: 723-729.

Feingold B. D., & *Mahoney M. J.* «Reinforcing Effects on Intrinsic Interest: Undermining the Overjustification Hypothesis». *Behavior Therapy,* 1975, 6: 367-377.

Eelixbrod J. J., & O'Leary K. D. «Self-Determination of Academic Standards by Children». *Journal of Educational Psychology,* 1974, 66: 845-850.

Flanders J. P. «A Review of Research on Imitative Behavior». *Psychological Bulletin,* 1968, 69: 316-337.

Fuchs C, & Rehm L. P. «The Treatment of Depression through the Modification of Self-control Behaviors». Unpublished manuscript, University of Pittsburgh, 1975.

Gale E. N., & Jacobson M. B. «The Relationship between Social Comments ans Unconditioned Stimuli and Fear Responding». *Behaviour Research and Therapy,* 1970, 8: 301-307.

Gardner R. A., & Gardner B. T. «Teaching Sign Language to a Chimpanzee». *Science,* 1969, 165: 664-672.

Geer J. H. «A Test of the Classical Conditioning Model of Emotion: the Use of Nonpainful Aversive Stimuli as Unconditioned Stimuli in a Conditioning Procedure». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1968, 10: 148-156.

Gerbner G., & Gross L. «Living with Television: The Violence Profile». *Journal of Communication,* 1976, 26: 173-199.

Gerst M. S. «Symbolic Coding Processes in Observational Learning». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1971, 19: 7-17.

Gewirtz J. L., & Stingle K. G. «Learning of Generalized Imitation as the Basis for Identification». *Psychological Review,* 1968, 75: 374-397.

Glynn E. L. «Classroom Applications of Self-Determined Reinforcement». *Journal of Applied Behavior Analysis,* 1970, 3:123-132.

Goldfried M. R., & Merbaum M. (Eds.), *Behavior Change through Self-Control.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1973.

Gray V. «Innovation in the States: A diffusion Study». *American Political Science Review,* 1973, 4: 1174-1185.

Greene D. Immediate and Subsequent Effects of Differential Reward Systems on Intrinsic Motivation in Public School Classrooms. Unpublished doctoral dissertation, Stanford University, 1974.

Grings W. W. «The Role of Consciousness and Cognition in Autonomic Behavior Change». In F. J. McGuigan and R. Schoonover (Eds.), *The Psychophysiology of Thinking.* New York: Academic Press, 1973.

Grose R. F. «A Comparison of Vocal and Subvocal Conditioning of the Galvanic Skin Response». Unpublished doctoral dissertation, Yale University, 1952.

Gutkin D. C «The Effect of Systematic Story Changes on Intentionality in Children's Moral Judgments», *Child Development,* 1972,43:187-195.

Harris F. R., Wolfe M. M., & Baer D. M. «Effects of Adult Social Reinforcement on Child Behavior». *Young Children,* 1964, 20: 8-17.

Harris M. B., & Evans R. C. «Models and Creativity». *Psychological Reports,* 1973, 33: 763-769.

Hart B. M., & Risley T. R. «Establishing Use of Descriptive Adjectives in the Spontaneous Speech of Disadvantaged Pre-

school Children». *Journal of Applied Behavior Analysis,* 1968, 1: 109-120.

HastorfA.H. «The 'Reinforcement' of Individual Actions in a Group Situation». In L. Krasner & L. P. Ullmann (Eds.), *Research in Behavior Modification.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1965.

Hatano G. «Subjective and Objective Cues in Moral Judgment». *Japanese Psychological Research,* 1970,12: **96-106.**

Hayes K. J., & Hayes C. «Imitation in a Home-raised Chimpanzee». *Journal of Comparative and Physiological Psychology,* 1952, 45: 450-459.

Hefferline R. F., Bruno L. J. J., & Davidowitz J. E. «Feedback Control of Covert Behaviour». In K. Connolly (Ed.), *Mechanisms of Motor Skill Development.* New York: Academic Press, 1970.

Herbert E. W., Gelfand D. M., & Hartmann D. P. «Imitation and Self-Esteem as Determinants of Self-Critical Behavior». *Child Development,* **1969,** 40: 421-430.

Hernandez-Peon R., Scherrer H., & Jouvet M. «Modification of Electric Activity in Cochlear Nucleus during 'Attention' inUnanesthetizedCats». *Science,* 1956, 23: 331-332.

Herrnstein R. J. «Method and Theory in the Study of Avoidance». *Psychological Review,* **1969, 76: 49-69.**

Hicks D. J. «Girls' Attitudes toward Modeled Behaviors and the Content of Imitative Private Play». *Child Development,* 1971,42:139-147.

Hildebrant D. E., Feldman S. E., & Ditrichs R. A. «Rules, Models, and Self-reinforcement in Children». *Journal of Experimental Psychology,* 1960, 60: 97-102.

Hinde R. A., & Hinde-Stevenson J. Constraints on Learning. New York: Academic Press, 1973.

Horn G. «Electrical Activity of the Cerebral Cortex of the Unanesthetized Cat during Attentive Behavior». *Brain,* 1960, 83: 57-76.

Hughes C, Tremblay M., Rapoport R. N.. & Leighton A. H. People of Cove and Woodlot: Communities from the Viewpoint of Social Psychiatry. New York: Basic Books, 1960.

Jackson B. «Treatment of Depression by Self-Reinforcement». *Behavior Therapy,* 1972, 3: 298-307.

Jeffery R. W. «The Influence of Symbolic and Motor Rehearsal on Observational Learning». *Journal of Research In Personality,* 1976, 10: 116-127.

Jeffrey D. B. «A Comparison of the Effects of External Control and Self-Control on the Modification and Maintenance of Weight». *Journal of Abnormal Psychology,* 1974, 83: 404-410.

KanferK. H., & Marston A. R. «Determinants of Self-Reinforcement in Human Learning». *Journal of Experimental Psychology,* 1963, 66: 245-254.

Kaufman A., Baron A, & Kopp R. E. «Some Effects of Instructions on Human Operant Behavior». *Psychonomic Monograph Supplements,* 1966, 1: 243-250.

Kaye K. «Learning by Imitation in Infants and Young Children». Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Minneapolis, 1971.

Kazdin A. E. «Covert Modeling, Model Similarity, and Reduction of Avoidance Behavior». *Behavior Therapy,* 1974a, 5: 325-340.

Kazdin A. E. «Comparative Effects of Some Variations of Covert Modeling». *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry,* 1974b, 5: 225-232.

Kazdin A. E. «Effects of Covert Modeling and Reinforcement on Assertive Behavior». *Journal of Abnormal Psychology,* 1974c, 83: 240-252.

Kazdin A. E. «Covert Modeling, Imagery Assessment, and Assertive Behavior». *Journal of Consulting and Clinical Psychology,* 1975, 43: 716-724.

Kelman H. C. «Violence Without Moral Restraint: Reflections on the Dehumanization of Victims and Victimizers». *Journal of Social Issues,* 1973, 29: 25-61.

Kemp J. C, & Dale P. S. «Spontaneous Imitations and Free Speech: A Grammatical Comparison». Unpublished manuscript, Florida State University, 1973.

Kennedy T. D. «Verbal Conditioning Without Awareness: The Use of Programmed Reinforcement and Recurring Assessment of Awareness». *Journal of Experimental Psychology,* 1970, 84: 484-494.

Kennedy T. D. «Reinforcement Frequence, Task Characteristics, and Interval of Awareness Assessment as Factors in Verbal Conditioning Without Awareness». *Journal of Exxperimental Psychology,* 1971, 88: 103-112.

KohlbergL. «Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach to Socialization». In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research.* Chicago: Rand McNally, 1969.

Krane R. V., & Wagner A. R. «Taste Aversion Learning with a Delayed Shock US: Implications for the 'Generality of the Laws of Learning». *Journal of Comparative and Physiological Psychology,* 1975, 88: 882-889.

Kruglanski A. W. «The Endogenous-Eogenous Partition in Attribution Theory». *Psychological Review,* 1975, 82: 387-406.

Kurtines W., & Greif E. B. «The Development of Moral Thought: Review and Evaluation of Kohlberg's Approach». *Psychological Bulletin,* 1974, 8: 453-470.

Lefkowitz M.; Blake R. R.; & Mouton J. S. «Status Factors in Pedestrian Violation of Traffic Signals». *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1955, 51: 704-705.

Lepper M. R., & Greene D. «Turning Play into Work: Effects of Adult Surveillance and Extrinsic Rewards on Children's Intrinsic Motivation». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1975, 31: 479-486.

Lepper M. R., Greene D., & Nisbett, R. E. «Undermining Children's Intrinsic Interest with Extrinsic Reward: A Test of the 'Overjustification' Hypothesis». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1973, 28: 129-137.

Lepper M. R., Sagotsky J., & Mailer J. «Generalization and Persistence of Effects of Exposure to Self-Reinforcement Models». *Child Development,* 1975, 46: 618-630.

Leventhal H. «Findings and Theory in the Study of Fear Communications», In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology.* New York: Academic Press, 1970.

Lidz T., Cornelison A., Terry D., & *Fleck S.* «Intrafamilial Environment of the Schizophrenic Patient; VI; The Transmission of Irrationality». *AMA Archives of Neurology and Psychiatry,* 1958, 79: 305-316.

Liebert R. M., Neale J. M., & *Davidson E. S. The Early Window: Effects of Television on Children and Youth".* New York: Pergamon Press, 1973.

Lippitt R. R., Polansky N,, & *Rosen S.* «The Dynamics of Power». *Human Relations,* 1952, 5: 37-64.

Locke E. A. «Toward a Theory of Task Motivation and Incentives». *Organizational Behavior and Human Performance,* 1968, 3: 157-189.

Locke E. A., Cartledge N., & Knerr, C. S. «Studies of the Relationship between Satisfaction, Goal Setting, and Performance». *Organizational Behavior and Human Performance,* 1970, 5: 135-158.

LoebA., Beck A. T., Diggory J. C, & *Tuthill R.* «Expectancy, Level of Aspiration, Performance, and Self-Evaluation in Depression». *Proceedings of the 75th Annual Convention of the American Psychological Association,* 1967, 2: 193-194.

Lovaas O. I. «A Behavior Therapy Approach to the Treatment of Childhood Schizophrenia». In J. P. Hill (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 1). Minneapolis: University of Minnesota Press, 1967.

Luria A. The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior. New York: Liveright, 1961.

McArthur L. Z., & Eisen S. V. «Achievements of Male and Female Storybook Characters as Determinants of Achievement Behavior by Boys and Girls». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1976, 33: 476-473.

Mahoney M. J. Cognition and Behavior Modification. Cambridge, Mass.: Ballinger, 1974.

Mahoney M. J., & Bandura A. «Self-Reinforcement in Pigeons». *Learning and Motivation,* 1972, 3: 293-303.

Mahoney M. J., & thoresen C. E. Self-control: Power to the Person. Monterey, Calif: Brooks/Cole, 1974.

Mann M. E., & Van Wagenen R. K. «Alteration of Joint Mother-Child Linguistic Styles, Involving Procedures of Extension, Elaboration, and Reinforcement». Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Denver, April 1975.

Marks I. M., & GelderM. G. «Transvestism and Fetishism: Clinical and Psychological Changes during Faradic Aversion». *British Journal of Psychiatry,* 1967, 113: 711-729.

Marmor J. «Psychoanalytic Therapy as an Educational Process: Common Denominators in the Therapeutic Approaches of Different Psychoanalytic 'Schools» In J. H. Masserman (Ed.), *Science and Psychoanalysis* (Vol. 5, *Psychoanalytic Education).* New York: Grune & Stratton, 1962.

MarstonA. R. «Imitation, Self-Reinforcement, and Reinforcement of Another Person». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1965, 2: 255-261.

Martin M., Burkholder R., Rosenthal T. L., Tharp R. G.; & Thome G. L. «Programming Behavior Change and Reintegration into School Milieu of Extreme Adolescent Deviates», *Behaviour Research and Therapy,* 1968, 6: 371-383.

McDavid J. W. «Effects of Ambiguity of Imitative Cues upon Learning by Observation». *Journal of Social Psychology,* 1964, 65: 165-174.

McGuire R. J., Carlisle J. M., & Young B. G. «Sexual Deviations as Conditioned Behavior: A Hypothesis». *Behaviour Research and Therapy,* 1965, 2: 185-190.

McLaughlin T. F., & Malaby J. E. «Increasing and Maintainig Assignment Completion with Teacher and Pupil Controlled Individual Contingency Programs: Three Case Studies». *Psychology,* 1974, 2: 1-7.

McMains M. J., & Liebert R. M. «Influence of Discrepancies between Successively Modeled Self-Reward Criteria on the Adoption of a Self-Imposed Standard». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1968, 8: 166-171.

Meichenbaum D. H. «Examination of Model Characteristics in Reducing Avoidance Behavior». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1971, 17: 298-307.

Meichenbaum D. H. Cognitive Behavior Modification. Morristown N. J.: General Learning Press, 1974.

Michael D. N., & Maccoby N. «Factors Influencing the Effects of Student Participation on Verbal Learning from Films: Motivating versus Practice Effects, 'Feedback', and Overt versus Covert Responding». In A. A. Lumsdaine (Ed.), *Student Response in Programmed Instruction.* Washington, D. C: National Academy of Sciences — National Research Council, 1961.

Milgram S. Obedience to Authority.-An Experimental View. New York: Harper & Row, 1974.

Miller N. E. «Learnable Drives and Rewards». In S. S. Stevens (Ed.), *Handbook of Experimental Psychology.* New York: Wiley, 1951.

Miller N. E. «Learning of Visceral and Glandular Responses». *Science,* 1969, 163: 434-445.

Miller N. E., & Dollard J. Social Learning and Imitation. New Haven: Yale University Press, 1941.

Mischel W. Personality and Assessment. New York: Wiley, 1968.

Mischel W. «Toward a Cognitive Social Learning Reconceptualization of Personality». *Psychological Review,* 1973, 80: 252-283.

Mischel W., & Liebert R. M. «Effects of Discrepancies between Observed and Imposed Reward Criteria on Their Acquisition and Transmission». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1966, 3: 45-53.

Moerk E. L. «Changes in Verbal Mother-Child Interactions with Increasing Language Skills of the Child». *Journal of Psycholinguistic Research,* 1974, 3: 101-116.

Moerk E. L. «Processes of Language Teaching and Language Learning in the Interactions of Mother-Child Dyads». *Child Development,* 1976, in press.

Moeser S. D., & Bregman A. S. «Imagery and Language Acquisition». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 1973, 12: 91-98.*

Moser D. «Screams, Slaps, and Love». Life, May 7, 1965, 90A-101.

Murray E- J. «A Content-analysis Method for Studying Psychotherapy». *Psychological Monographs,* 1956, 70(13), whole no. 420.

Nisbett R. E., & Valins S. Perceiving the Causes of One's Own Behavior. Morristown N. J.: General Learning Press, 1971.

Olman A., Erixon G., & Lofberg I. «Phobias and Preparedness: Phobic versus Neutral Pictures as Conditioned Stimuli for Human Autonomic Responses». *Journal of Abnormal Psychology,* 1975, 84: 41-45.

Ormiston L. H. «Factors Determining Response to Modeled Hypocrisy». Unpublished doctoral dissertation, Stanford University, 1972.

Packer H. L. The Limits of the Criminal Sanction. Stanford, Calif: Stanford University Press, 1968.

Parker E. P. «Information Utilities and MassCommunication». In H. Sackman & N. Nie (Eds.), *Information Utility and Social Choice.* AFIPS Press, Montvale N. J., 1970.

Patterson G. R. «The Aggressive Child: Victim and Architect of a Coercive System». In L. A. Hamerlynck E. J. Mash, & L. C. Handy (Eds.), *Behavior Modification und Families.* New York: Brunner/Mazell, 1975.

Patterson G. R., & Cobb, J. A. «A Dyadic Analysis of 'Aggressive' Behavior». In J. P. Hill (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 5). Minneapolis: University of Minnesota Press, 1971.

Peterson D. R. The Clinical Study of Social Behavior. Engleweed Cliffs N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1968.

Piaget J. The Moral Judgment of the Child. Glencoe, 111.: Free Press, 1948.

Piaget J. Play, Dreams, and Imitation in Childhood. Noew York: Norton, 1951.

Piaget J. «Equilibration and the Development of Logical Structures». In J. M. Tanner & B. Inhelder (Eds.), *Discussions on Child Development* (Vol. 4). New York: International Universities Press, 1960.

Porro C R. Effects of the Observation of a Model's Affective Responses to Her Own Transgression on Resistance to Temptation in Children. *Dissertation Abstracts,* 1968, 28: 3064.

Postman L., & Sassenrath J. «The Automatic Action of Verbal Rewards and Punishments». *Journal of General Psychology,* 1961, 65: 109-136.

Premack D. «Reinforcement Theory». In D. Levine (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation.* Lincoln: University of Nebraska Press, 1965.

Rachlin H. «Self-control». *Behaviorism,* 1974, 2: 94-107.

Rachman S. «Sexual Fetishism: An Experimental Analogue». *Psychological Record,* 1966, 16: 293-296.

Rachman S. The Effects of Psychotherapy. Oxford: Pergamon, 1971.

Rachman S. «Clinical Applications of Observational Learning, Imitation, and Modeling». *Behavior Therapy,* 1972, 3: 379-397.

Raush H. L. «Interaction Sequences». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1965, 2: 498-499.

Raush H. L., Barry W. A., Hertel R. K., & Swain M. A. Communication Conflict and Marriage. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

Redd W. J,, & Birnbrauer J. S. «Adults as Discriminative Stimuli for Different Reinforcement Contingencies with Retarded Children». *Journal of Experimental Child Psychology,* 1969, 7: 440-447.

Reiss S., & Sushinsky L. W. «Overjustification, Competing Responses, and the Acquisition of Intrinsic Interest». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1975, 31: 1116-1125.

Rescorla R.A. «Informational Variables in Pavlovian Conditioning». InG. H. Bower (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 6). New York: Academic Press, 1972.

Rescorla R. A., & Solomon R. L. «Two-Process Learning Theory: Relationships between Pavlovian Conditioning and Instrumental Learning». *Psychological Review,* 1967, 74: 151-182.

Rest J., Turiel E., & Kohlberg L. «Level of Moral Development as a Determinant of Preference and Comprehension of Moral Judgments Made by Others». *Journal of Personality,* 1969, 37:225-252.

Revusky S. H., & Garcia J. «Learned Associations over Long Delays». In G. H. Bower (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 4). New York: Academic Press, 1970.

Riesman D. The Lonely Crowd. New Haven: Yale University Press, 1950.

Robertson T. S. *Innovative Behavior and Communication.* New York: Holt, Rinehart & Winston 1971.

Rogers E. M., & Shoemaker F. Communication of Innovations: A Cross-cultural Approach (2nd. ed.). New York: Free Press, 1971.

Rosekrans M. A., & Hartup W. W. «Imitative Influences of Consistent and Inconsistent Response Consequences to a Model on Aggressive Behavior in Children». *Journal of Journal of Personality and Social Psychology,* 1967, 7: 429-434.

Rosenbaum M. E. «The Effect of Stimulus and Background Factors on the Volunteering Response». *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 1956, 53: 118-121.

Rosenbaum M. E., & Hewitt O. J. «The Effect of Electric Shock on Learning by Performers and Observers». *Psychonomic Science,* 1966, 5: 81-82.

Rosenhan D., Frederick F., & Burrowes A. «Preaching and Practicing: Effects of Channel Discrepancy on Norm Internalization». *Child Development,* 1968, 39: 291-301.

Rosenthal T. L., & Zimmerman B. J. Social Learning and Cognition. Unpublished manuscript, Memphis State University, 1976.

Ross M. «Salience of Reward and Intrinsic Motivation». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1975, 32: 245-254.

Ross M. «The Self Perception of Intrinsic Motivation». In J. H. Harvey W. J. Ickes & R. F. Kidd (Eds.), *New Directions in Attribution Research.* Hillsdale N. J.: Erlbaum, 1976.

Sandler J., & Quagliano J. «Punishment In a Signal Avoidance Situation». Paper read at Southeastern Psychological meeting, Gatlinburg, Tenn., 1965.

Schwartz B. «On Going Back to Nature: A Review of Seligman and Hager's Biological Boundaries of Learning». *Journal of Experimental Analysis of Behavior,* 1974, 21: 183-198.

Schwartz G. E. «Cardiac Responses to Self-Induced Thoughtx». *Psychophysiology,* 1971, 8: 462-467.

Seligmun M. E. P. «Phobias and Preparedness». *Behavior Therapy,* 1971, 2: 307-320.

Seligman M. E. P., & Hager J. L. Biological Boundaries of Learning. New York: Appleton-Century-Crofts, 1972.

Shapiro D., & Schawartz G. E. «Biofeedback and Visceral Learning; Clinical Applications». *Seminars in Psychiatry,* 1972, 4:171-184.

Sherman J. A. «Imitation and Language Development». In P. Lipsitt & C. C Spiker (Eds.), *Advances in Child Development.* Vol. 6. New York: Academic Press, 1971.

SiegelA. E. «The Influence of Violence in the Mass Media upon Children's Role Expectation». *Child Development* 1958, 29: 35-56.

Skinner B. F. Walden Two. New York: Macmillan, 1948.

Skinner B. F. Beyond Freedom and Dignity. New York: Knopf, 1971.

Snow C. E. «Mother's Speech to Children Learning Language». *Child Development,* 1972, 43: 549-565.

Soule J. C, & Firestone I. J. «Model Choice and Achievement Standards; Effects of Similarity in Lucus of Control». Unpublished manuscript, University of Wisconsin (Milwaukee), 1976.

Spielberger C D., & De Nike L. D. «Descriptive Behaviorism versus Cognitive Theory in Verbal Operant Conditioning». *Psychological Review,* 1966, 73: 306-326.

Stone L. J., & Hokanson J. E. «Arousal Reduction via Self-punitive Behavior». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1969, 12: 72-79.

Stotlar.d E. «Exploratory Investigation of Empathy». In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 4). New York: Academic Press, 1969.

Stouwie R. J., Hetherington E. M., & Parke R. D. «Some Determinants of Children's Self-Reward Behavior after Exposure to Discrepant Reward Criteria». *Developmental Psychology,* 1970, 3:313-319.

Sullivan E. V. «The Acquisition of Conservation of Substance through Film-Mediated Models». In D. W. Brison & E. V. Sullivan (Eds.), *Recent Research on the Acquisition of Conservation of Substance.* Education Monograph, toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1967.

Testa T. J. «Causal Relationships and the Acquisition of Avoidance Responses». *Psychological Review,* 1974, 81: 491-505.

Thoresen C. E., & Mahoney M. J. Behavioral Self-control. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1974.

Toch H. Violent Men. Chicago: Aldine, 1969.

Truax C. B. «Reinforcement and Nonreinforcement in Rogerian Psychotherapy». *Journal of Abnormal Psychology,* 1966, 71:1-9.

Turiel E. «An Experimental Test of the Sequentiality of Development Stages in a Child's Moral Judgments». *Journal of Personality and Social Psychology,* 1966, 3: 611-618.

Uzgiris I. C. «Situational Generality of Conservation». *Child Development,* 1964, 35: 831-841.

Valentine C. W. «The Psychology of Imitation with Special Reference to Early Childhood». *British Journal of Psychology,* 1930,21:105-132.

Valins S., & Nisbett R. E. Attribution Processes in the Development and Treatment of Emotional Disorders. Morristown N. J.: General Learning Press, 1971.

Wallace I. «Self-Control Techniques of Famous Novelists». *Journal of Applied Behavior Analysis,* 1976, in press.

Walters R. H., & Parke R. D. «Influence of Response Consequences to a Social Model on Resistance to Deviation». *Journal of Experimental Child Psychology,* 1964, 1: 269-280.

Walters R. H., Parke R. D., & Cane V. A. «Timing of Punishment and the Observation of Consequences to Others as Determinants of Response Inhibition». *Journal of Experimental Child Psychology,* 1965, 2: 10-30.

Walton D., & Mather M. D. «The Application of Learning Principles to the Treatment of Obsessive-Compulsive States in the Acute and Chronic Phases of Illness». *Behavior Research and Therapy,* 1963, 1: 163-174.

Watson J. B., & Ray нег R. «Conditioned Emotional Reactions». *Journal of Experimental Psychology,* 1920, 3: 1-14.

Weiner H. «Real and Imagined Cost Effects upon Human Fixed-Interval Responding». *Psychological Reports,* 1965, 17: 659-662.

Weisz A. E., & Taylor R. L. «American Presidential Assasinations». In D. N. Daniels, M. F. Gilula, & F. M. Ochberg (Eds.), *Violence and the Struggle for Existence.* Boston: Little, Brown, 1970.

White R. W. «Motivation Reconsidered: The Concept of Competence». *Psychological Review,* 1959, 66: 297-333.

Whitehurst G. J., & Vasta R. «Is Language Acquired through Imitation?» *Journal of Psycholinguistic Research,* 1975, 4: 37-59.

Wilson W. C «Imitation and Learning of Incidental Cues by Preschool Children». *Child Development,* 1958, 29: 393-397.

Yalom II D., & Yalom M. «Ernest Hemingway — A Psychiatric View». *Archives of General Psychiatry,* 1971, 24: 495-494.

Yussen S. R. «Determinants of Visual Attention and Recall in Observational Learning by Preschoolers and Second Graders». *Developmental Psychology,* 1974, 10- 93-100.

Zimbardo P. G. «The Human Choice: Individuation, Reason, and Order versus Deindividuation, Impulse, and Chaos». In W. J. Arnold & D. Levine (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation.* Lincoln: University of Nebraska Press, 1969.

Zimmerman B. J,, & Rosenthal T. L. «Observational Learning of Rule Governed Behavior by Children». *Psychological Bulletin,* 1974, 81: 29-42.

Zimring F. Deterrnce. The Legal Threat in Crime Control. Chicago: Chicago University Press, 1973.

ОГЛАВЛЕНИЕ

А. **Бандура**

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ

Главный редактор *Чубаръ В. В.*
Художественный редактор *Лосев П. П.*
Корректор *Смирнова О. Б.*
Макет *Арефьев С. В.*

00О Издательская группа «Евразия»

191194, Санкт-Петербург, ул. Чайковского, д. 65, пом.
Лицензия серия ЛР № 065280 от 09 июля 1997 г
Тел.: 245-91-20
E-mail evrasia@peterlmk.ru

Подписано в печать 13.09.2000.
Объем 10 печ. л. Формат 84x108 $^{1}/_{32}$.
Гарнитура «Школьная». Тираж 3000 экз.
Печать офсетная.
Заказ № 713.

Отпечатано с готовых диапозитивов
в ГИПК «Лениздат» (типография им. Володарского)
Министерства Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.
191023, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, 59.

Психология не может сказать людям, как они должны прожить свою жизнь. Однако она может предоставить им средства для осуществления личностных и социальных перемен. А также может помочь им в оценке их выбора путем определения последствий альтернативных стилей жизни и различных видов общественного устройства. Как наука, заботящаяся о социальных последствиях своего практического применения, психология должна стремиться к общественному пониманию своих достижений, затрагивающих вопросы социальной политики— для того, чтобы гарантировать использование своих открытий в целях совершенствования человека.

Альберт Бандура


ISBN 5-8071-0040-9
9 785807 100405


NataHaus
знание без границ